

## **Rehtori – inhimillinen johtaja**

### **Tutkimus rehtoreiden ajatuksista henkilöstöjohtamisesta**

Helsingin yliopisto  
Luokanopettajan koulutus  
Pro gradu -tutkielma  
Kasvatustiede  
Elokuu 2019  
Mandi Broms

Ohjaaja: Markus Talvio



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Pedagogiska fakulteten		
Tekijä - Författare - Author Mandi Broms		
Työn nimi - Arbetets titel Rehtori – inhimillinen johtaja. Tutkimus rehtoreiden ajatuksista henkilöstöjohtamisesta		
Title School principal – a humane leader. A research of principals thinking about human resources management		
Oppiaine - Läroämne – Subject Pedagogik		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -avhandling / Markus Talvio	Aika - Datum - Month and year Augusti, 2019	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 62 s + 1 bilaga
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Trots att rektorsyrket är ett välforskat ämne, har forskning som berör rektorers personalledarskap och syn på att leda lärare fått mindre uppmärksamhet. Det är påvisat att ledaren med sitt ledarskap kan inverka på till exempel arbetsmotivationen som i sin tur påverkar arbetsprestationen. Därav kan det anses väsentligt att forska i rektorernas tankar om deras eget personalledarskap. Målsättningen var att få en inblick i hur rektorerna i denna forskning uppfattar sitt personalledarskap och vilka saker de lyfter fram som viktiga i sin syn på ledarskapet. Syftet för denna forskningen är att analysera och beskriva rektorernas tankar och värderingar gällande personalledarskap, speciellt gällande situationer där de är tvungna att ingripa i lärares arbete eller beteende.</p> <p>Denna forskning har gjorts som en kvalitativ forskning, där forskningsstrategin har drag av fallstudie och kvalitativ innehållsanalys. Forskningens data har samlats in med hjälp av intervjuer av sex (n=6) rektorer, som arbetar i grundskolor och/eller gymnasium i Finland. Intervjuerna var halvstrukturerade och bestod av både kartläggande frågor samt fem olika påhittade fall där läraren agerar så att rektorn måste ingripa i hens arbete. Intervjuerna analyserades med hjälp av innehållsanalys.</p> <p>Analysens resultat består av en inblick av de tankar som denna studies rektorer hade om personalledarskap. Dessa tankar är uppdelade i fyra olika teman: 1. Människonära ledarskap, 2. Starkt ledarskap, 3. Aktivt ledarskap, 4. Begränsat ledarskap. Alla sex rektorer lyfte fram saker ur tema 1–3, men en av sex rektorer lyfte inte fram tema nummer 4. I sin helhet uppfattar rektorerna i denna forskning sig som empatiska och diskuterande ledare, men som vid behov kan leda med hårdare tag. Rektorerna försöker aktivt skapa strukturer och förebygga problem, men har en realistisk syn på sitt ledarskap med sina brister och utvecklingspunkter.</p>		
Avainsanat - Nyckelord rehtori, rehtoreiden ajattelu, johtajuus, henkilöstöjohtaminen		
Keywords principal, leadership thinking, leadership, human resource management, management		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingfors universitets bibliotek – Helda/E-thesis (examensarbeten)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty <b>Educational Sciences</b>		
Tekijä - Författare - Author <b>Mandi Broms</b>		
Työn nimi - Arbetets titel <b>Rehtori – inhimillinen johtaja. Tutkimus rehtoreiden ajatuksista henkilöstöjohtamisesta</b>		
Title <b>School principal – a humane leader. A research of principals thinking about human resources management</b>		
Oppiaine - Läroämne - Subject <b>Education</b>		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor <b>Master's Thesis / Markus Talvio</b>	Aika - Datum - Month and year <b>August, 2019</b>	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages <b>62 pp. + 1 appendices</b>
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Leadership and management has been an interest of research for a long time, school principals being no exception. However, there is a substantial need for research about management of human resources for principals. As previous research shows, this type of research is important as leadership affects work motivation, which in its turn affects work performance. To be able to develop the management of human resources of principals, it is important to understand how principals think around it. The aim of this study is to provide an insight of what the principals of this study thinks about leadership and what they value concerning management of human resources.</p> <p>This study is a qualitative study, the methods are a mix of case study and qualitative content analysis. The data consists of six (n=6) interviews with Finnish principals, who work in comprehensive schools and/or upper secondary schools. The data was collected through semi-structured interviews consisting of basic questions regarding their work as principals and five fictional cases. The principals were asked to explain how they would act if the situation would appear in their school. The data was analysed according to the principles of content analysis.</p> <p>The conclusion of this study is that the principals interviewed describe their leadership of human resources as matters and values that can be divided into four themes: 1. Humane centered leadership, 2. Strong leadership, 3. Active leadership and 4. Restricted leadership. All six principals agreed on themes 1-3, but one of the principals did not speak of theme number 4. As a conclusion the principals of this study consider themselves as leaders that solve problems with discussions and empathy, but they use stronger leadership if the situation requires. The principals actively try to create structures and prevent problems, but do not consider their leadership as perfect that can not be developed.</p>		
Avainsanat - Nyckelord <b>rehtori, rehtoreiden ajattelu, johtajuus, henkilöstöjohtaminen</b>		
Keywords <b>principal, leadership thinking, leadership, human resource management, management</b>		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited <b>Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)</b>		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

# Sisällys

1	JOHDANTO.....	1
2	TEOREETTINEN TAUSTA.....	3
2.1	Johtajuus .....	3
2.1.1	Johtajuus ja johtaja.....	3
2.1.2	Erilaisia johtajuusteorioita.....	6
2.1.3	Hyvä ja huono johtaja.....	8
2.2	Peruskoulun rehtori.....	11
2.2.1	Rehtorin ammatti lukuina.....	12
2.2.2	Ammattina rehtori.....	13
2.2.3	Koulujohtajuuden erityispiirteitä .....	15
2.2.4	Koulujohtajuuteen vaikuttavat tekijät.....	17
2.3	Henkilöstöjohtaminen ja vuorovaikutus .....	19
2.3.1	Henkilöstöjohtaminen .....	19
2.3.2	Johtajan ja johdettavan välinen vuorovaikutus.....	21
2.3.3	Rehtorin ja opettajan välinen vuorovaikutus .....	22
3	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	25
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	27
4.1	Laadullinen tutkimus .....	27
4.2	Tutkimusasetelma.....	29
4.3	Aineistonkeruun menetelmät.....	31
4.4	Aineiston analyysimenetelmät.....	33
5	TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA.....	37
5.1	Teemat .....	37
5.1.1	Matalan hierarkian ihmisläheinen johtajuus .....	37
5.1.2	Vahva johtajuus.....	41
5.1.3	Aktiivinen johtajuus.....	43
5.1.4	Rajallisen vaikutusvallan johtajuus .....	45
5.1.5	Rehtorit ja johtajuusteoriat.....	46
5.2	Yhteenvedo .....	47
6	LUOTETTAVUUS.....	50
7	POHDINTAA .....	54
	LÄHTEET.....	57

LIITE: .....1

## KUVIOT:

Kuvio 1. Mukaella Padilla, Hoganin ja Kaiserin (2007) destruktiivisesta kolmiosta ( <i>toxic triangel</i> ).....	11
Kuvio 2. Rehtorin tehtävät Honkasen (2012) jaottelun mukaan.....	14
Kuvio 3. Koulun johtamiseen vaikuttavat tekijät Pennasen (2007) mukaan.....	18
Kuvio 4. Tutkimuksen teemoittelun vaiheet.....	36

# 1 Johdanto

Jorma Ollilan väitetään sanoneen: ”Jokainen johdettava on hiomaton timantti. Johtajan tehtävä on rohkaista ja auttaa jokaista näkemään oma kyvykkyytensä ja mahdollisuusavaruutensa.” (Kilpinen, 2008.) Tämä lausahdus kertoo paljon yritysmaailman yhden tunnetuimman suomalaisjohtajan ajatuksista henkilöstöjohtamisesta ja johdettavien arvostuksesta. Yritysmaailma ja koulukonteksti eroavat toisistaan paljon, esimerkiksi hallinnollisen rakenteensa vuoksi (Oksanen, Enroth & Pietiläinen, 2010, s.23). Kuinka paljon yritysjohtajan ja rehtorin ajatusmaailma eroavat henkilöstöjohtamisessa ja johdettavien arvostuksessa?

Johtajuus on kiinnostanut ihmistä kautta aikojen. Jo antiikin aikana Platon on pohtinut johtajuutta, ja kiinnostus on säilynyt aina 2000-luvulle asti, sillä johtajuutta tutkitaan edelleen aktiivisesti. (Burns, Sorenson & Goethals, 2004, s. 867.) Rehtorin ammatti johtajana ei ole poikkeus. Rehtoreita ja heidän johtajuuttaan on tutkittu kasvatuksen kentällä suhteellisen paljon sekä Suomessa että maailmanlaajuisesti (mm. Mäkelä, 2007; Raasunmaa, 2010; Vetenskapsrådet, 2011). Rehtorin ammatti on kiinnostava tutkimusaihe, sillä meillä jokaisella on kokemuksia rehtoreista, mutta harvalla meistä on tietoa siitä, mitä rehtorit ajattelevat johtajuudesta ja mitä he pitävät tärkeänä omassa johtajuudessaan.

Rehtorilla on koulun johtajana suuri vastuu sekä laajat työtehtävät. Työtehtäviin kuuluu perustehtävänä pedagoginen johtaminen, henkilöstöjohtaminen, yleishallinnon johtaminen sekä taloushallinnollinen johtaminen. (Opetushallitus, 2013, s. 14–15.) Rehtorit ovat itse arvioineet, että henkilöstöjohtamisen ja oppilashuollolliset asiat ovat kaikista merkittävimpiä sisältöjä heidän työssään (Oksanen, Enroth & Pietiläinen, 2010, s. 49). Pidän tärkeänä tutkia varsinkin rehtoreiden henkilöstöjohtamista, sillä on olennaista tietää, mitä rehtorit ajattelevat työnsä keskeisimmistä asioista. Kun ajatukset tiedostetaan, on mahdollista myös kehittää rehtoreiden johtajuutta.

Vaikka rehtoreita ja heidän työskentelyään on tutkittu suhteellisen paljon (mm. Hargreaves, Halász & Pont, 2008; Karikoski, 2009; Mäkelä, 2007; Taajamo, Puhakka & Välijärvi, 2015), olen huomannut, että tutkimusta rehtorin ja opettajan vuorovaikutuksesta henkilöstöjohtajuuden kannalta on vähemmän. Varsinkin erilaiset ongelmatilanteet, joissa rehtorin henkilöstöjohtamisen taidot nousevat esille, ovat jääneet tutkimuksessa paitsioon.

Esimerkiksi Raasumaa (2010) on väitöskirjassaan, joka tutkii perusopetuksen rehtoreiden opettajien osaamisen johtamista, tutkinut samankaltaista teemaa kuin tämä tutkimus. Lisäksi esimerkiksi Hallerströmin (2006) ja Karikosken (2009) väitöskirjoissa aiheita sivutaan, mutta pääpaino on muissa rehtorin työn osa-alueissa. Pinkas ja Bulić (2017) ovat tutkineet, kuinka rehtorin johtamistyyli vaikuttaa opettajien käsitykseen kouluihityvyydestä, ja löytäneet yhteyden näiden välillä. Berkovich ja Eyal (2018) ovat tutkineet rehtorin emotionaalisen tuen vaikutusta opettajien tunteiden käsittelyyn. Gougeon ja Hutton (1993) ovat puolestaan tutkineet, kuinka sukupuoli ja kulttuuri vaikuttavat rehtorin ja opettajan väliseen kommunikaatioon. Tämän vuoksi on siis perusteltua tutkia rehtoreiden ajatuksia henkilöstöjohtajuudesta.

Edellä mainitut tutkimukset ovat kiinnostavia, mutta itse olen kiinnostunut siitä, minkälainen kuva rehtoreilla on omasta henkilöstöjohtajuudestaan, sillä se tulee vaikuttamaan omaan työhöni tulevana luokanopettajana. Tämän tutkimuksen tarkoitus on siis kuvailla, miten rehtorit ajattelevat toimivansa tilanteissa, joissa he joutuvat ratkaisemaan ongelmatilanteita, jotka liittyvät opettajiin ja heidän työskentelyynsä, sekä minkälaisia asioita he pitävät tärkeinä henkilöstöjohtajuuden kannalta. Ihmisten välisiin ongelmatilanteisiin liittyy aina tietynlainen herkkyys, ja tilanteet ovat jatkuvassa muutoksessa. Esimiehenä rehtorin tulisi osata toimia tilanteen vaatimalla tavalla ja muuttaa käytöstään tarvittaessa (Pirnes, U., 2003, s. 196–199). Siksi mielestäni onkin mielenkiintoista tietää, miten rehtorit kuvailevat omaa ongelmanratkaisuaan ja millä tavoin he perustelevat valintojaan, eli minkälaista henkilöstöjohtajuutta he tavoittelevat omassa työssään.



## 2 Teoreettinen tausta

Tässä luvussa keskityn kuvaamaan tutkimukselle tärkeitä teoreettisia lähtökohtia. Rehtorin ammatti on johtajuutta, ja siksi on perusteltua avata sekä johtajuutta yleisellä tasolla että rehtorin ammattia ja siihen liittyvää johtajuutta. Toinen alaluku taustoittaa rehtorin ammattia ja sen erityispiirteitä. Lisäksi avaan kolmannessa alaluvussa henkilöstöjohtajuutta koulukontekstissa sekä siihen liittyvää johtajan ja johdettavan välistä vuorovaikutusta. En pyri koostamaan kokonaisteoriaa vaan tuomaan esille, varsinkin rehtorin näkökulmasta, erilaisia johtajuuden tekijöitä, jotka auttavat tutkimustulosten tulkitsemisessa.

### 2.1 Johtajuus

Tapa, jolla käsitämme organisoidun toiminnan, perustuu pitkälti johtajuuden käsitteeseen. Organisaatioissa johtajuus on usein niin syvälle juurtunut, että johtajuuden puuttessa esimerkiksi suunnan näyttämisen ja kontrollin muodossa kyseenalaistetaan usein koko organisaation olemassaolo. (Smircich & Morgan, 1982, s. 257.) Mitä on siis johtajuus?

#### 2.1.1 Johtajuus ja johtaja

Tutkijat ovat olleet kiinnostuneet johtajuudesta pitkään, ja tutkimuksista on noussut esille lukemattomia teorioita, joiden avulla yritetään selittää johtajuutta (Ladkin, 2010, s. 15). Jotta voimme ymmärtää näitä teorioita, on kuitenkin tärkeää tarkastella sekä johtajuutta että johtajaa käsitteinä. Useat tutkijat ovat esittäneet näkemyksiään johtajuuden määritelmästä, ja niissä on sekä yhteneviä että eriäviä piirteitä. Seuraavaksi tarkastelen johtajuuden määritelmiä, jotka nostavat esille johtajuuden keskeisiä teemoja.

Johtajuuden määritelmän yhteiseksi nimittäjäksi useat tutkijat nostavat ryhmän tai jonkin näköisen interaktion (mm. Kets De Vries, Vrignaud, Agrawal & Florent-Treacy, 2010; Ladkin, 2010; Stogdill, 1950). Ladkinin (2010) mukaan johtajuus on ilmiö, joka on olemassa vain, jos se käsittää henkilön, joka identifioidaan johtajaksi, sekä henkilön tai henkilöitä, jotka identifioidaan johdettaviksi. Ilman ryhmää ei ole johtajuutta. Ladkin esittää myös, että johtajuus on kontekstisidonnaista ja liittyy tiettyyn hetkeen. Johtajuutta ei siis voida irrottaa täysin kontekstistaan, vaan sitä tulisi Ladkinin mukaan tarkastella sosiaalisten suhteidensa kautta.

Myös Stogdill (1950, s. 4) nostaa esille interaktion kahden tai useamman yksilön välillä. Hän määrittelee johtajuudelle kolme fundamentaalista peruspilaria, ja ilman näiden kolmen sosiaalisen edellytyksen täyttymistä johtajuus ei hänen mukaansa ole johtajuutta. Ensimmäisenä Stogdill listaa ryhmän, jonka tulee koostua vähintään kahdesta henkilöstä. Toiseksi reunaehdoksi hän asettaa yhteisen tehtävän tai päämäärän, ja kolmas reunaehto koskee erillisiä vastuualueita, eli jokaisella ryhmän jäsenellä on oma tehtävänsä. Johtajuus syntyy Stogdillin mukaan silloin, kun ryhmällä on yhteinen päämäärä, jota kohti sen jäsenet pyrkivät, ja vähintään yhden ryhmän jäsenen vastuualue ja työtehtävä eroavat muiden ryhmän jäsenten vastuualueista ja työtehtävistä. Johtajan vastuulle jää muun muassa tavoitteen asettaminen. (Stogdill, 1950, s. 4.)

Vaikka johtajuuden määritelmä on muuttanut muotoaan vuosien saatossa, Kets De Vries, Vrignaud, Agrawal ja Florent-Treacy (2010, s. 2849–2850) yhtyvät kuitenkin Stogdillin ja Ladkinin ajatukseen siitä, että johtajuudessa on aina kyse useamman henkilön vuorovaikutuksesta. Ilman ryhmää ei ole johtajuutta. Johtaminen ei ikinä tapahdu eristyksissä, vaan keskeistä johtajuudelle on johtajan ja johdettavan välinen suhde. Johtajuus on siis prosessi, jossa yksilö vaikuttaa toisista yksilöistä koostuvan ryhmän toimintaan, jotta he saavuttaisivat yhteisen päämäärän. (Kets De Vries, Vrignaud, Agrawal ja Florent-Treacy, 2010, s. 2849–2850.) Johtajuus voidaan jakaa neljään osa-alueeseen, jotka ovat *prosessi*, jossa *vaikutetaan ryhmään* ja jolla on *tavoitteita*. Prosessi viittaa siihen, että johtajuus on interaktiivista vuorovaikutusta, eikä sen tulisi olla pelkästään yhdensuuntaista kommunikointia. Interaktiivisuudesta huolimatta, ilman johtajan vaikuttamista alaisiinsa, johtaminen ei ole johtamista vaan ainoastaan ryhmätoimintaa. Ilman ryhmää johtajalla ei ole ketään, johon vaikuttaa, ja ilman tavoitteita vaikuttaminen on turhaa. (Northouse, 2004, s. 3.)

Padilla, Hogan ja Kaiser (2007, s. 179) yhtyvät ajatukseen, että johtajuuteen tarvitaan sekä johtaja että johdettava, mutta he vievät ajatuksen vuorovaikutuksen takana pidemmälle. Heidän mukaansa johtajuuteen vaaditaan johtajan motivaatio ja kyky johtaa, johdettavien halu ottaa vastaan ohjeita ja auktoriteettia sekä tilanne, joka vaatii johtajuutta. Muut esille nostetut johtajuuden määritelmät eivät aseta johtajan kyvyille ja johdettavien haluille juurikaan vaatimuksia, vaan fokus on painottunut vuorovaikutteisuuteen sekä tavoitteelliseen toimintaan.

Johtajuus on siis vuorovaikutteista, tavoitteellista toimintaa ryhmässä, mutta mikä erottaa johtajan johdettavista? Stogdill (1950, s. 3–5) aloittaa johtajan määrittelyn ryhmän kautta. Ryhmä voi olla olemassa ilman johtajaa, mutta organisaatiolla on aina johtaja, ja

organisaation jäsenillä on erilaisia tehtäviä. Johtaja on henkilö, joka vaikuttaa muiden ryhmän jäsenten toimintaan, mutta Stogdillin mukaan johtajan määritelmä ei tarkenna, tuleeko johtajan toimia johdettaviensa hyväksi ollakseen johtaja. Uudempana määritelmänä Pincas ja Bulić (2017) määrittävät johtajan henkilöksi, joka puheellaan tai käytöksellään vaikuttaa merkittävään määrään ihmisiä ja heidän ajatuksiinsa, käytökseensä tai tunteisiinsa. Johtajan ja johdettavan määritelmien eroa voidaan tarkastella myös tilanteen kautta. Henkilökohtaisella tasolla ihmiset usein omaksuvat joko johtajan tai johdettavan roolin, kun taas organisaatioissa johtaja määrittyy sosiaalisten rakenteiden ja prosessien kautta (Burns, Sorenson & Goethals, 2004).

Bennis ja Nanus (1986, s. 12–16) ovat määrittäneet johtamisen raamit. Heidän mukaansa johtajuus voidaan hahmottaa kolmeen päätekijään: sitoutumiseen, uskottavuuteen ja monimutkaisuuteen. Johtajan tehtävänä on sitouttaa työntekijä työhönsä, välittää näkemyksensä ja luottamusta alaisiinsa. 1980-luvulla Bennis ja Nanus kiinnittivät huomiota yhteiskunnan muutoksiin. Johtajiin kiinnitettiin entistä enemmän huomiota eturyhmien sekä tiedotusvälineiden toimesta, minkä myötä huomio kiinnittyi yhä enemmän johtajien uskottavuuteen. Monimutkaisuudella Bennis ja Nanus viittaavat yhteiskunnan jatkuvaan muutokseen, joka tekee johtajan työstä yhä moniulotteisemman ja kehittymistä vaativan.

Johtajilla on erilaisia vahvuuksia, joita he hyödyntävät työssään ja jotka toimivat vuorovaikutuksessa alaisten vahvuuksien ja heikkouksien kanssa (Kets De Vries, Vrignaud, Agrawal & Florent-Treacy, 2010, s. 2849–2850). Tutkimuksessaan Kets De Vries, Vrignaud, Agrawal ja Florent-Treacy (2010) ovat luoneet kyselylomakkeen, jonka avulla selvitetään erilaisia johtajuustyyppejä, ja tunnistamalla oman tyyppinsä johtaja voi kehittää omia taitojaan. He ovat jaotelleet The Leadership Archetype Questionnariessa (LAQ) kahdeksan hyvän johtajan arkkityyppiä: strategialähtöisen johtajan (*the strategist*), muutostoimimaisen johtajan (*the change-catalyst*), toimeenpanijan (*the transactor*), rakentajan (*the builder*), innovaattorin (*the innovator*), prosessorin (*the processor*), valmentajan (*the coach*) sekä kommunikoijan (*the communicator*). Tutkimuksessaan Kets De Vries, Vrignaud, Agrawal ja Florent-Treacy toteavat, että johtajat ovat usein sekoitus kaikkia näitä kahdeksaa arkkityyppiä, mutta jokaisella johtajalla on omat piirteensä, jotka nousevat vahvuuksiksi. Pirnes (2003, s. 20–205) taas korostaa valmentavaa esimiestä. Pirnes esittää, että valmentava esimies on esimiehenä kehittymisen korkeimmalla tasolla, joka johtaa arvoillaan ja saa aikaan muutoksia sekä alaisissaan että työssään.

Johtajuuden on siis aikojen saatossa määritelty olevan monia asioita, eikä yhtä kattavaa, yleisesti kaikkialla käytössä olevaa teoriaa ole vakiintunut. Useat teoriat kulkevat kuitenkin limittäin ja kuvailevat samoja asioita. Tässä tutkimuksessa johtajuus käsitetään vuorovaikutuksellisenä toimintana, jossa on ainakin yksi johtaja ja yksi tai useampi johdettava. Tällä ryhmällä on jokin päämäärä, jota kohti he työskentelevät, ja johtaja yrittää vaikuttaa johdettaviinsa päästäkseen tähän päämäärään. Ilman näiden ehtojen toteutumista ei tässä tutkimuksessa ole kyse johtajuudesta vaan jostain muusta toiminnasta.

### 2.1.2 Erilaisia johtajuusteorioita

Johtajan määritelmä on, kuten yllä on esitetty, säilynyt vuosien saatossa pääpiirteittäin samanlaisena, mutta ymmärryksemme siitä, miten johtajuus toimii ja miten sitä tulisi käyttää, on muuttunut (Bennis & Nanus, 1986, s. 10). Tieteellisen tutkimuksen avulla on kehitetty useita johtajuusteorioita ja niitä kehitetään edelleen. Tutkimuksen avulla yritetään selittää erilaisia johtajuuden tapoja. Erilaiset johtajuusteoriat lisäävät jokainen osaltaan ymmärrystä johtajuudesta mutta ovat usein keskenään ristiriitaisia ja heijastavat erilaisia akateemisia trendejä ja poliittisia virtauksia (Bennis & Nanus, 1986, s. 11). Alla on esitelty osa keskeisistä teorioista, jotka luovat pohjaa nykyiselle, laajalle johtajuuskäsitykselle.

Vallalla oli pitkään käsitys, että johtajuus perustuu synnynnäisiin ominaisuuksiin. 1900-luvun alun johtamisen teorioissa nousivat esille luonneteoriat, joihin kuuluu suurmiesteoriat sekä piirreteoria, kuten taylorismi. Suurmiesteoriat (*the great man theory*) perustuu ajatukseen, että vallan saa joko syntyessään, kuten kuningas, tai kohtalon johdattamana. Johtamisen ominaisuus on tämän käsityksen mukaan ihmisessä syntymästä saakka, eikä sitä pysty opettelemaan, taito on joko olemassa tai sitten ei. Toiset ihmiset osaavat johtaa, ja toisten kohtalo on olla johdettavana. Tutkimus perustui jo valmiiksi menestyneisiin johtajiin, kuten Churchilliin ja Eisenhoweriin, sekä historian suurmiehiin, kuten Jesukseen ja Moosekseen. Tutkimus keskittyi lähinnä miehiin, sillä johtajuus oli hyvin sukupuolittunutta. (Bennis & Nanus, 1986, s.11–12; Spooner Hall, 2013, s. 39.) Piirreteorioissa tutkittiin johtajien luonteenpiirteitä, joita pidettiin hyvin muuttumattomina. Ajateltiin, että ihmisen luonteenpiirteet ovat pysyviä, joten toiset ihmiset ovat soveliaampia johtajiksi kuin toiset. Muun muassa älykkyys, itsevarmuus, status ja aktiivisuus nostettiin esille johtajan luonteenpiirteinä. (Stogdill, 1948, s.64–65.)

Johtajuusteoriat rakentuivat pitkään johtajan luonteen ja synnynnäisten ominaisuuksien ympärille, kunnes 1950-luvulla ryhdyttiin pohtimaan johtajan taitoja ja käyttäytymistä, jonka myötä syntyi johtamisen käyttäytymisteoria. Johtamisen käyttäytymisteoria on johdettu Albert Banduran ajatuksesta mallioppimisesta. Johtamiskäsitys keskittyi synnynnäisten ominaisuuksien tarkastelun sijaan tarkastelemaan johtajien todellista toimintaa. Jos johtaminen on mahdollista hajottaa käyttäytymisen osiin, on sitä mahdollista opettaa ja oppia ja näin ollen käyttää mallioppimista hyväksi. Suurin ero entiseen oli ajatus, että johtajuus on opetettava taito eikä synnynnäinen ominaisuus. (Spooner Hall, 2013, s. 39.)

1960-luvulta alkaen johtajuusteoriat siirtyivät hiljalleen tilanneteorioihin. Esille nousi muun muassa kontingenssiteoria, jonka taustalla vaikuttaa Fred Fiedlerin ajatus johtajuudesta. Siinä johtajuus tulisi sovittaa erilaisiin tilanteisiin sekä alaisiin. Tutkimuksessa siirryttiin siis pelkän johtajan tarkastelusta tarkastelemaan ympäristöä ja sen vaikutusta johtajan tapaan toimia. Johtajan tulisi siis käyttää eri johtamistyyliä eri tilanteissa, johdettavan valmiusasteen mukaan. (Northhouse, 2004, s. 109, 121; Sydänmaalakka, 2003, s. 48–50.) Tilanneteorioissa johdettavan valmiusasteita on neljä, joista toisessa ääripäässä johdettava on kykenevä, halukas ja itsevarma, jolloin johtaja voi delegoida ja antaa vastuuta, kun taas halutonta, kykenemätöntä tai epävarmaa johdettavaa johtajan tulisi ohjata ja antaa tehtäviä kehottamalla tai määräämällä (Sydänmaalakka, 2003, 48–50). Sydänmaalakan (2003) mukaan tilanneteoriat, joissa johtaja muuttaa johtamistyyliään ja käytöstään tilanteen mukaan, ovat edelleen käytössä.

Muutosjohtamiseksi kutsutaan muun muassa transformaalista johtajuutta, joka sai alkunsa 1980-luvulla. Johtaja luo johdettaviinsa suhteen, jonka avulla hän sitouttaa työntekijät. Tätä johtamistyyliä käytetään paljon organisaatiotyössä ja erilaisissa hyväntekeväisyysjärjestöissä, jossa vahvat, karismaattiset johtajat toimivat roolimalleina ja jakavat omat uskomuksensa ja arvonsa johdettavilleen omaksuttavaksi. (Northhouse, 2004, s. 170–171.) Bernard Bass (1990) vertaa transformaalista johtajuutta transaktionaaliseen johtajuuteen. Transformaali johtaja jakaa visionsa, luo luottamusta johdettaviinsa, neuvoo sekä kohtelee johdettaviaan yksilöinä. Transaktionaalinen johtaja taas luottaa palkitsemiseen, sääntöihin ja virheiden korjaamiseen. Jos transformaalinen johtaja kannustaa johdettaviaan uusien ongelmaratkaisutapojen löytämiseen ja toimii aktiivisesti ”kentällä”, transaktionaalinen johtaja on passiivinen ja puuttuu asioihin vasta ongelmien jo ilmaannuttua.

Tavoitejohtaminen (Leadership by objectives – MBO) on johtamisen suuntaus, jonka on alun perin esitellyt Peter Drucker vuonna 1954, mutta se on kehittämisen myötä edelleen

hyvin aktiivisesti käytössä tämän päivän johtamisessa. Tavoitejohtamisessa oleellista on, että työskentelyn tavoitteet ja johdettavan vastuu asetetaan yhdessä johtajan ja johdettavan kanssa. Tämä johtamisen lähestymistapa on edelleen käytössä varsinkin joka-päiväisessä johtamistyössä. (Sydänmaanlakka, 2003, s. 52-55.)

Uusia johtamisteorioita syntyy jatkuvasti, mutta muutamat nykyään esillä olevista johtajuustutkimuksen trendeistä ovat muun muassa valtuuttaminen (*empowering*), eettinen johtajuus sekä naisjohtajuus. Valtuuttamisessa on kyse voimaantumisen ja vallan tunteesta. Johtajan tulisi luoda työntekijöilleen kontrollin tunne, pystyvyyden tunne sekä tunteen, että he pystyvät saavuttamaan asetetut tavoitteet (Menon, 2001, s. 159). Eettinen johtajuus on taas noussut esille median esille tuomien liike-elämän eettisten skandaalien myötä. Brown, Treviño ja Harrison (2005, s. 120) määrittelevät eettisen johtajuuden olevan normatiivisesti hyväksyttävää johtamista, joka toteutetaan oman käytöksen ja vastavuoroisen kommunikaation ja päätöksenteon avulla.

Historiallisessa katsannossa naiset ovat harvoin olleet johtotehtävissä, ja edelleen korkeissa johtotehtävissä on vähemmän naisia kuin miehiä. Tutkimuksissa naisjohtajuudesta ei niinkään ole johdettu johtajuusteoriaa, mutta viime vuosikymmenten aikana naisjohtajuutta on tutkittu ennätyksellisen paljon. Varsinkin naisten ja miesten johtajuustyylien vertailu on ollut suosittua, ja tutkijoita on kiinnostanut, eroavatko nais- ja miesjohtajien käytös ja tehokkuus toisistaan. (Indvik, 2004, s.165–170.) Sukupuolittuneisuus näkyy myös vahvasti rehtoreiden sukupuolijakaumassa. Vaikka opettajista selvä enemmistö on naisia, rehtoreista yli puolet ovat miehiä (Taajamo, Puhakka & Välijärvi, 2015, s. 21–25).

### **2.1.3 Hyvä ja huono johtaja**

Hyvän johtajan kuvaus on muuttunut paljon viimeisen vuosisadan aikana, mikä näkyy johtajuusteorioiden muutoksissa. Enää ei uskota johtajuuden olevan synnynnäinen taito, joka on mahdoton opetella. Kuten Unto Pirnes (2003, s.12–13) esittää, johtamisympäristöt ovat erilaisia, kuten myös johtajien persoonat. Mistä hyvä johtaja on tehty? Miten hyvä johtaja ajattelee ja toimii?

Pirnes (2003, s. 44) on muun muassa tutkinut hyvää johtajuutta ja toteaa hyvän johtajuuden pohjautuvan luottamukselle, oikeudenmukaisuudelle, lähestyttävyydelle ja ihmisten huomioonottamiselle. Ihmissuhdetaidot ja henkilöstöjohtaminen ovat siis erityisen

tärkeitä. Mayer ja hänen tutkimusryhmänsä (2016, s. 784) ovat tutkimuksessaan selvittäneet, kuinka johtajan mimiikka ja kysymysten esittäminen vaikuttavat johdettavien arvioon johtajastaan. He esittävät tutkimuksessaan, että johtaja, joka käytöksellään viestii empatiaa, arvioidaan positiivisemmin, kuin vähemmän empatiaa viestivä johtaja. Myös tunteet ja empatia ovat yhä suuremmassa roolissa nykypäivän johtajuudessa. (Mayer ym., 2016, s. 784)

Hyvällä johtajalla on kyky motivoida ihmisiä monella eri tasolla. Johtajuudessa tärkeää on täyttää ihmisen perustarpeita, kuten yhteenkuuluvuuden tunnetta, pystyvyyden tunnetta ja itsevarmuutta. Työhön sitouttaminen on myös suuri osa hyvää johtajuutta, ja johdettavat sitoutetaan työhönsä parhaiten organisaation vision avulla. Jos visio esitellään työntekijöille niin, että he ymmärtävät työpanoksensa tärkeyden, he sitoutuvat työntekoon paremmin. (Kotter, 1999, s. 60–61.) Työntekijöillä, jotka sisäistävät johtajansa vision, on taipumus kokea työtehtävänsä kiinnostaviksi, haastaviksi ja tärkeiksi, kun taas työntekijät, jotka eivät jaa visiota, kokevat tehtävät tylsiksi tai turhiksi. Vaikkei ole todistettua, että vision sisäistäminen parantaa itsessään suoritusta, on näyttöä siitä, että vision sisäistäminen voi lisätä esimerkiksi työntekijän sitoutuneisuutta. (Kirkpatrick & Locke, 1996, s. 45–46.) Myös työntekijöiden palkitseminen heidän saavutuksistaan antaa heille tunteen siitä, että työnantaja välittää heistä (Kotter, 1999, s. 60–61).

Huono johtaja taas on huono innostaja, eikä hän pane itseään juurikaan likoon. Myös kehitystyö sekä ihmisten että asioiden kohdalla on heikkoa, eikä johtamismoraali ole kestävällä perustalla. Huonolla johtajalla on usein taipumuksena yliarvioida omia ihmissuhdetaitojaan ja henkistä joustoaan. Hyvä johtaja taas usein aliarvioi omaa käyttäytymistään ja eettistä johtamistaan suhteutettuna työtovereidensa ja alaistensa näkemyksiin. Hyvät esimiehet vaativat siis enemmän itseltään sekä ihmissuhdetaidoissa, eettisessä johtajuudessa että uusiutumisen ja muuttumisen alueilla. (Pirnes, 2003, s. 35, 44.)

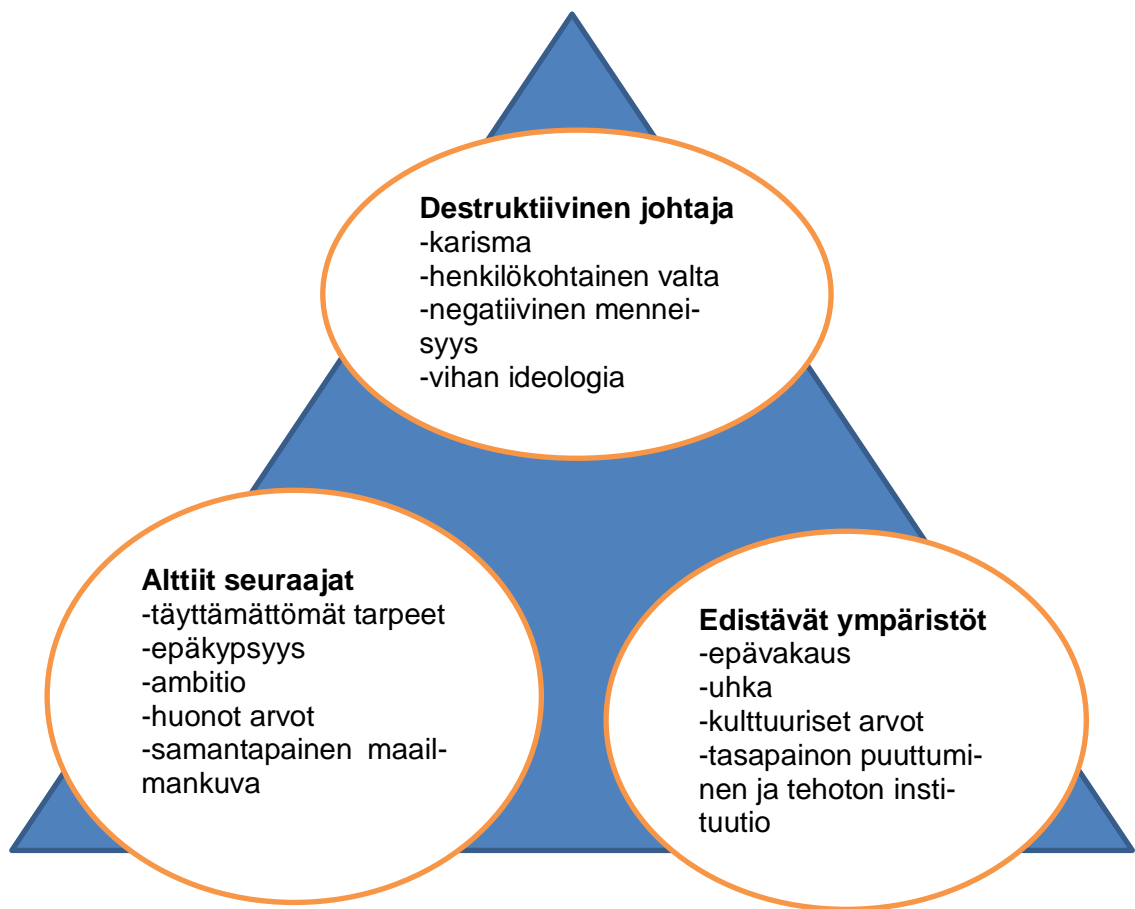
Tutkimuskentällä johtajuutta on käsitteellistetty esimerkiksi konstruktivisen ja destruktiivisen johtajuuden vastakkainasettelun kautta. Konstruktivinen johtajuus keskittyy sekä johdettavien että organisaation etujen tavoitteluun ja liitetään usein transformaaliseen johtamiseen. (Collins & Jackson, 2015.) Padilla, Hogan ja Kaiser (2007, s. 179) nostavat esille Äiti Teresan esimerkkinä konstruktivisesta johtajuudesta, joka näkyi hänen tavaltaan parantaa vähempiosaisten olosuhteita.

Padillan, Hoganin ja Kaiserin (2007) mukaan destruktiivista johtajuutta on alettu tutkia yhä enemmän. Heidän mukaansa destruktiiviselle johtamiselle on monia eri määritelmiä,

mutta he määrittelevät destruktiivisen johtajuuden negatiivisen lopputuloksen kautta. Destruktiivinen johtajuus vaarantaa johdettavien hyvinvoinnin ja voi olla kohtalokas johdettavalle organisaatiolle.

Padilla, Hogan ja Kaiser (2007) ovat luoneet destruktiivisen johtajuuden kolmion, jossa määritellään eri osa-alueet, jotka vaikuttavat lopputuloksen negatiivisuuteen. Heidän mukaansa destruktiivinen johtajuus koostuu kolmesta eri osa-alueesta: destruktiivisista ominaisuuksista, ympäristöstä ja seuraajista. Destruktiivisilla johtajilla on usein samantyyliä ominaisuuksia, kuten vihamielisyys ja itsekkäiden motiivien ohjaama tahto saada lisää valtaa. Näihin ominaisuuksiin päädytään usein negatiivisen menneisyyden ja narsismin kautta. Nämä piirteet eivät kuitenkaan itsessään ole takeita siitä, että destruktiivinen johtaja saa tuulta siipiensä alle. Tarvitaan myös alttiita seuraajia ja suotuisa ympäristö. Seuraajista löytyy passiivisia hyväksyjiä, jotka epäkypsyttään tai täyttämättömien tarpeidensa vuoksi ovat alttiita tukemaan destruktiivista johtajaa. Toiset seuraajat jakavat johtajan maailmankuvan, minkä vuoksi he tukevat hänen johtamistyyliään, ja ympäristö tukee taas johtajan ja johdettavan vuorovaikutusta. Epävakaassa tai uhkaavassa tilanteessa johtajan on helpompi oikeuttaa radikaalejakin toimia. Myös huojuva instituutio, jossa eri osa-alueet eivät rajoita tai tasapainota toisiaan, mahdollistaa destruktiivisen johtajuuden. (Padilla, Hogan & Kaiser, 2007.)





Kuvio 1 Mukaelma Padillan, Hoganin ja Kaiserin (2007) destruktiivisesta kolmiosta (toxic triangel)

Padilla, Hogan ja Kaiser (2007) tähdentävät kuitenkin, että johtajuus on harvoin mustavalkoisesti pelkästään konstruktivistista tai destruktivistista, vaan usein johtajuudesta voi löytyä molempia elementtejä. Heidän mielestään on myös tarpeen korostaa, että sekä destruktivinen että konstruktivinen johtajuus voi kuitenkin olla tehokasta johtajuutta.

## 2.2 Peruskoulun rehtori

Rehtori on ammatinimike, jota käytetään oppilaitosta johtavasta henkilöstä. Jokaisessa koulussa on oltava rehtori, mutta on kuitenkin mahdollista, että rehtori on vastuussa useammasta kuin yhdestä koulusta. Rehtoreita on muun muassa peruskoulussa, lukiossa sekä ammatillisissa oppilaitoksissa. Suomessa peruskouluissa ja lukiossa työskenteli 1732 rehtoria vuonna 2013. (Opetushallitus, 2014, s. 85; Opetushallitus, 2013, s. 14.)

### 2.2.1 Rehtorin ammatti lukuina

Alakoulu koostuu Suomessa kansainvälisen TALIS-tutkimuksen mukaan keskimäärin yhdestä johtajasta, yhdestä hallintohenkilöstä, kuudesta pedagogisesta tukihenkilöstä (kuten koulunkäyntiavustajat, opinto-ohjaajat, psykologit ja terveydenhoitajat), 14 opettajasta ja 180 oppilaasta. Verrattuna Talis-tutkimuksen maiden keskiarvoon (kaksi johtajaa, kaksi hallintohenkilöä, neljä pedagogista tukihenkilöä, 20 opettajaa sekä 248 oppilasta) Suomessa koulut ovat pienempiä ja pedagogisia tukihenkilöitä on enemmän kuin muissa maissa. (Taajamo, Puhakka & Välijärvi, 2015, s. 21–22.)

Suomessa alakoulun rehtoreiden keski-ikä on 49 vuotta. Naisten osuus suomalaisten alakoulujen opettajista on 82 %, mutta rehtoreista naisia on vain 47 %. Naiset ovat siis selvästi aliedustettuja rehtorin ammatissa suhteessa opettajiin, ja miehet hakeutuvat selvästi naisia useammin rehtorin ammattiin. Suomessa rehtorin ammattiin päätyvät kokeneet opettajat ja rehtoreilla on korkeakoulututkinto. Keskimäärin rehtoreilla on 20 vuotta opetuskokemusta ennen rehtorin ammattiin siirtymistä ja ammatissa olevilla rehtoreilla 11 vuotta työkokemusta rehtorin työstä. Lisäksi 99 prosentilla suomalaisista rehtoreista on korkeakoulututkinto ja yhdellä prosentilla on lisensiaatin tai tohtorin tutkinto. (Taajamo, Puhakka & Välijärvi, 2015, s. 21–25.) Suomessa toimii siis pääasiallisesti korkeasti koulutettuja, kokeneita rehtoreita, joilla on käytännön kokemusta johdettaviensa työnkuvasta.

Jotta rehtori pystyisi mahdollisimman hyvin suoriutumaan työtehtävistään, perusopetuslaissa (628/1998) on määritelty rehtorin kelpoisuusvaatimukset, asetuksessa opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (14.12.1998/986). Rehtorin kelpoisuus vaatii ylemmän korkeakoulututkinnon, asianomaisen kouluasteen opettajan kelpoisuuden ja riittävän kokemuksen opettajan tehtävistä. Tämän lisäksi rehtorin kelpoisuus vaatii joko yliopiston järjestämän 15 opintoviikon laajuiset opetushallinnon opinnot, Opetushallituksen hyväksymien perusteiden mukaisen opetushallinnon tutkinnon, joka on laajuudeltaan vähintään 25 opintopistettä, tai muulla tavalla hankitun, riittävän opetushallinnon tuntemuksen. Rehtorilla tulee myös olla erinomainen suullinen ja kirjallinen taito oppilaitoksen opetuskielessä. (Finlex, 2018) Suomessa peruskoulun rehtoreista 88,7 prosenttia on kelpoisia virkaansa. Suurin syy kelpoisuuden puuttumiselle on tutkinnon puuttuminen. (Opetushallitus, 2014, s.14.) Opetushallituksen laatimassa raportissa (2013, s. 20) esitetään kuitenkin puute kelpoisuusvaatimuksissa, sillä rehtoreilta ei erikseen vaadita johtamistaitoa tai -kykyä, kuten valtionhallinnon johtotehtävissä. Johtamistaitoa ja -kykyä

tarvitaan kuitenkin varsin paljon kehittämistyössä sekä henkilöstön hyvinvoinnin edistämisessä.

### **2.2.2 Ammattina rehtori**

Rehtorin työnkuva on laaja, ja on sanottu, ettei kahta samanlaista rehtorinvirkaa ole olemassa. Rehtorin toimenkuvan vaihtelevuus johtuu pitkälti kentällä olevista hyvinkin erilaisista kouluyksiköistä, kouluasteesta, rehtorin palvelussuhdemuodosta sekä koulun profiloitumisesta ja monikulttuurisuudesta. (Opetushallitus, 2013, s. 14; Rätty, 2000, s. 304.) Vaikka työnkuvat ovat erilaisia, rehtorin työtä raamittavat kuitenkin poliittiset ratkaisut ja hallinnolliset päätökset. Näiden lisäksi myös budjetti mahdollistaa tai rajoittaa ylhäältä tulevien päätöksiä toteuttamista. (Hallerström, 2006, s. 136.)

Vaikka jokaisen koulun rehtorin tehtävät ovat erilaiset, löytyy tutkimuksista myös yhtymäkohtia, jotka liittyvät jokaisen rehtorin työhön. Minna Honkanen (2012, s. 12–14) on tutkinut oppilaitosjohtamista ja siihen vaikuttavia tekijöitä ja samalla jaotellut rehtorin käytännön työtehtävät kahteen kategoriaan: henkilöstöjohtamiseen ja oppilaitoksen johtamiseen. Henkilöstöjohtamisessa on kyse ihmisiin liittyvistä johtamistehtävistä, kuten rekrytoinneista, yhteisön kehittämisestä ja suunnan näyttämisestä, kun taas oppilaitoksen johtamiseen liittyvät tehtävät koskevat muun muassa hallintoa ja tuloksia. Olli Rätty (2000, s. 304–309) puolestaan painottaa rehtorintyötä kehittämistyönä. Rehtorin tehtävä on ennakoida, visioida, seurata ja arvioida koulun toimintaa, minkä lisäksi hänen tulisi tukea oppimista ja henkilöstöä sekä tehdä yhteistyötä koulun ulkopuolisten tahojen kanssa.

# Rehtorin tehtävät

Oppilaitoksen johtaminen: <ul style="list-style-type: none"><li>-hallintokäytännöt</li><li>-tavoitteiden asettaminen</li><li>-tulosten seuranta</li><li>-oppilaitoksen kiinteistöön liittyviä tehtäviä ja muut käytännön asiat</li></ul>	Henkilöstön johtaminen: <ul style="list-style-type: none"><li>-rekrytointi</li><li>-yhteisön kehittäminen</li><li>-mentorointi</li><li>-opetusprosessin johtaminen</li><li>-suunnan ja vision näyttäminen</li><li>-asiantuntijuuden ja ammattimaisuuden vaaliminen</li></ul>
--	--

Kuvio 2 Rehtorin tehtävät Honkasen (2012) jaottelun mukaan

Opetushallituksen (2013, s. 14–15) rehtorien työnkuvan ja koulutuksen määrittämisen sekä kelpoisuusvaatimusten uudistamista valmistelevan työryhmän raportin mukaan toimenkuvan perustehtävä voidaan jakaa neljään osaan: pedagogiseen johtamiseen, henkilöstöjohtamiseen, yleishallinnon johtamiseen sekä taloushallinnolliseen johtamiseen. Pedagogisella johtamisella tarkoitetaan opetuksen järjestämistä, eli vuosittaisen työsuunnittelun ja opetussuunnitelmatyön, oppilaitoksen kehittämisen, oppilashuollon, verkostoitumisen yhteistyötahojen kanssa, sekä virkaehtosopimusten edellyttämien ehtojen noudattamista. Myös henkilöstöjohtaminen on kytköksissä pedagogiseen johtamiseen. Henkilöstöjohtaminen sisältää rekrytoinnin, sijaisuudet, koulutuksen, työ- ja tuntijaot, työhyvinvoinnin ja kehityskeskustelut. Kehittämistyö, strategioiden suunnittelutyö, tiedottaminen ja arviointityö liittyvät yleishallinnollisiin tehtäviin, kuten myös johtosäännön määrittävät tehtävät, tilastoinnit ja raportoinnit sekä erilaiset yhteistyöt. Taloushallinnon johtajuuteen kuuluu esimerkiksi talousarvioiden laadinta, investointisuunnitelmat sekä laskutus. Näiden osa-alueiden lisäksi rehtori on yhä useammin mukana moniammatillisissa oppilashuollon työryhmissä.

Samoja piirteitä löytyy kaikista mainituista Honkasen, Rädyn ja Opetushallituksen malleista. Jokaisessa nostetaan esille kehitystyö ja sen seuranta, yhteistyö opettajien ja oppilaiden kanssa sekä oppimista edistävä työ. Rehtorin työssä vaaditaan siis vahvaa hallinnollista osaamista ja hyviä ihmissuhdetaitoja. Opetushallituksen laatima raportti (Opetushallitus, 2013, s. 17) ohjaa kuitenkin diskurssin painopistettä rehtorintyön pedagogiseen johtamiseen. Raportissa esitetään, että oppilaan ja opettajien oppimisen ja onnistumisen tulisi olla keskiössä ja rehtorin tulisi työllään tukea näiden asioiden edistymistä.

Raportissa korostetaan myös koulun kehittämistä, joka perustuu tietoperustaisen ja kokemusperäisen johtamisen synergiaan.

Rehtorin työnkuva on laaja ja työpäivät usein vaihtelevia. Työ vaatii joustavuutta, sillä rehtorin tulisi pystyä reagoimaan sekä hetkessä oleviin tilanteisiin että tulevaisuuden viisioihin. Rehtorin työtä on kuvailtu epäsuoraksi johtajuudeksi, jolloin johtaja ei ole itse sekaantunut toiminnan toteutukseen, vaan toimii ennemminkin tukena ja neuvonantajana alaisilleen erilaisissa tilanteissa. Näissä tilanteissa ominaista on, että rehtori itse päättää, kuinka hän toimii ja reagoi. (Hallerström, 2006, s. 118–119.)

### **2.2.3 Koulujohtajuuden erityispiirteitä**

Koulussa johtajana toimii rehtori. Rehtorin ammatti sisältää erityispiirteitä, jotka erottavat sen esimerkiksi yritysjohtajan työstä. Koulu toimintaympäristönä eroaa jo valtavasti yrity maailmasta esimerkiksi hallinnollisen rakenteensa vuoksi (Oksanen, Enroth & Pietiläinen, 2010, s.23).

Koulujohtajuuden erityispiirteenä voidaan pitää koko koulutusjärjestelmän rakennetta, joka vaikuttaa rehtorin työhön ja valtuuksiin. Koulu on hallintoketjun alin taho, joka toteuttaa hallinnon päätöksiä ja määräyksiä. Toiminnan ohjaus tulee usealta eri taholta, jotka ovat muun muassa valtioneuvosto, opetusministeriö, Opetushallitus, lääninhallitus ja opetusvirasto. Rehtorin tehtävä on siis toteuttaa näiden elimien ohjeistuksia ja päätöksiä. (Oksanen, Enroth & Pietiläinen, 2010, s. 23.) Koulujärjestelmässä rehtorit ovat alimman tason johtajia, joiden yläpuolella on suuri koneisto. Lähimpänä esimiehenä esimerkiksi Helsingin kaupungin peruskoulun rehtoreilla on perusopetuslinjan johtaja. Vaikka rehtoreilla on esimiehiä ja koko koulutusjärjestelmä heidän takanaan, he kokevat kuitenkin, että arjen pyörittämisellä ja käytännön tilanteissa he eivät juurikaan saa tukea. Toisaalta rehtorit pitävät työtään itsenäisenä eivätkä kaipaa paljon apua tai tukea. Eniten apua ja tukea rehtorit kokivat saavansa muilta rehtoreilta ja kollegaverkostoista. (Oksanen, Enroth & Pietiläinen, 2010, s. 52–53.) Myös koulun sisäisiä toimijoita rehtorit pitävät itsestään selvinä toimintaa tukevinahoina, ja opettajat toimivatkin rehtorin rinnalla erilaisissa tiimeissä (Oksanen, Enroth & Pietiläinen, 2010, s. 64).

Kuten edellisessä luvussa tuotiin esille, Suomessa rehtorin virkaan vaaditaan koulutus. Kolme neljästä rehtorista on sitä mieltä, että heillä on riittävä koulutus koulun johtamiseen mutta koulutus ei kaikilta osin täytä rehtorin ammatissa tarvittavia tietoja ja taitoja

opetuksen ohjaamisen osalta. Vaikka koulutukseen ollaan suhteellisen tyytyväisiä, suurin osa (64 %) rehtoreista on sitä mieltä, että heillä ei ole riittävästi aikaa koulun johtamiseen. (Mustonen, 2003, s. 120.)

Unto Pirnes (2003, s. 23–24) on tutkinut johtamiskäyttäytymistä ja verrannut eri alojen johtajuutta. Tutkimuksessa on selkeästi noussut esille julkishallinnon johtajien hyvät johtajuustaidot. Johtamiskäyttäytyminen on jaettu kahdeksaan eri osa-alueeseen: johtamisen eettiseen perustaan, tehtävien hoitamiseen, joka jaetaan kahteen alakategoriaan eli tahtoon ja toimeenpanoon, ihmissuhteiden hoitamiseen, joka jaetaan ihmisten ymmärtämiseen ja kehityksen edistämiseen, henkiseen joustoon, joka niin ikään jaetaan kahteen kategoriaan eli sosiaaliseen ja luovaan joustamiseen sekä viimeisenä johtamisen kokonaisuuteen. Vastaajat on jaoteltu neljään eri kategoriaan: teollisuus, palvelualat, julkishallinto ja muut. Vuoden 1999–2001 aineistossa julkishallinnon johtajilla ihmisten ymmärtäminen sekä johtajuuden eettinen perusta olivat selkeästi parempia kuin muilla johtajilla. Julkishallinnon eduksi nousivat myös empaattisuus, yhteisymmärryshakuisuus päätöksenteossa sekä ihmissuhdeongelmien ratkaiseminen. Kaikissa kahdeksassa kategoriassa julkishallinnon johtajat olivat kahden parhaan joukossa. Hallerström (2006, s. 70–71) on tutkinut rehtoreiden johtamista muutostilanteissa ja on Pirneksen kanssa samoilla linjoilla. Rehtorit kokevat, että heidän tulisi itse varioida johtajuuttaan työyhteisön kulttuurin sekä henkilön mukaan. Muutosta läpi viedessä osa opettajista tarvitsee selkeitä ohjeita, kuinka toimitaan, kun taas toisille on helpompi toimia, jos ideat tulevat heiltä itseltään. Näin ollen rehtorin tulisi varioida johtajuuttaan tilanteen mukaan.

Suomessa rehtorien ja opettajien välillä vallitseekin matala hierarkia. Opettajat eivät käsitä rehtoria ”isona pomona”, joka istuu norsunluutornissaan, vaan kokevat usein rehtorin olevan yksi heistä. Asiaa on selitetty sillä, että rehtoreilta vaaditaan opettajankoulutus sekä opetuskokemusta ja usein he opettavat rehtorin viran ohella joitakin tunteja, jolloin he eivät vieraannu päivittäisestä opetustyöstä. Rehtori tuntee koulunsa, sen henkilökunnan ja ympäröivän yhteisön hyvin, ja myös oppilaat kokevat rehtorin olevan henkilö, jolle on helppo puhua. (Hargreaves, Halász & Pont, 2008, 87–88, 93.) Rehtorit itse nostavat esille, ettei johtamistyö tapahdu eristyksissä vaan yhteistyössä opettajien kanssa, heitä kuunnellen. Luottamuksellisuus rehtorin johtajuudessa nousee siis keskiöön, ja luottamuksellisen suhteen luominen johtajan ja johdettavien välillä on erityisen tärkeää. Luottamuksen tulee lisäksi olla molemminpuolista – johtajan tulisi luottaa johdettaviinsa ja johdettavien luottaa johtajaansa. (Hallerström, 2006, s. 110.)

Rehtori on myös vastuussa koulun kehittämisestä. Raasumaa (2010, s. 160–189) kuvaillee koulun pitkäjänteistä kehittämistä pienin askelin tärkeäksi varsinkin yhteisöllisyyden kannalta. Myös ennakointi ja ratkaisukeskeinen muutokseen suhtautuminen lisäävät yhteisöllistä osaamista koulukontekstissa. Johtajuuden kannalta kehitystyö ja linjakas päätösten toimeenpano sekä resurssien kohdentaminen ovat oleellinen osa kehittämisosaa- mista. Tähän kuuluu myös rohkea toiminnan uudistaminen, toiminnan arviointi sekä käytäntöjen ja toimintamallien kyseenalaistaminen.

#### **2.2.4 Koulujohtajuuteen vaikuttavat tekijät**

Rehtorin työhön vaikuttavat erilaiset tekijät. Päätöksentekoa ja toimintaa ohjaavat erilaiset säädökset sekä ympäristön odotukset ja paineet. Rehtorin työ on kytketty ympäröivään maailmaan ja yhteiskuntaan.

Vaikka rehtorit pitävät työtänsä itsenäisenä, se ei tarkoita, ettei konteksti vaikuttaisi heidän johtamiseensa. Kouluun ja sen johtamiseen vaikuttaa johtaja itse, mutta myös laajemmat viitekehykset, jotka Aatto Pennanen (2007, s. 90) on listannut eri tasoiksi. Johtajan jälkeen tulee koulutaso, jolta nousee koulutoimen tasolle, sieltä paikalliselle tasolle ja valtakunnalliselle tasolle, ja ylimpänä on globaali taso.



Kuvio 3. Koulun johtamiseen vaikuttavat tekijät Pennasen (2007) mukaan

Rehtorin työhön vaikuttavat siis kaikki ylemmät tasot, mutta rehtorin työ vaikuttaa myös ylempiin tasoihin. Esimerkiksi globaalitasolla tehtyjen tutkimusten tulokset vaikuttavat valtakunnallisella tasolla päätöksentekoon, joka vaikuttaa alemmilla tasoilla aina rehtorin työhön saakka. Toisaalta taas rehtorin kenttätö vaikuttaa myös siihen, minkälaisista tutkimuksista tehdään, joten johtamisen vaikutukset toimivat molempiin suuntiin.

Rehtorit näkevät Suomen Rehtorit ry:n (2005, s. 16–17) teettämän kyselyn mukaan työhönsä kohdistuvat vaikutukset hiukan suppeammin. Työhönsä virkamiehinä he kokevat kohdistuvan erilaisia paineita normien, toiveiden ja odotuksien osalta. Yksi kyselyyn vas-



tanneista kuvaa rehtorin olevan odotuksien ja ristitulen keskellä. Rehtorin työhön vaikuttavat vastaajan mukaan OAJ, kunnan koulutoimi, Opetushallitus, oppilaiden vanhemmat, lehdistö sekä seurat ja muut järjestöt.

Kuten myös Pennasen kaaviossa on mainittu, ammattiliitot pyrkivät vaikuttamaan yleiseen ajatusmaailmaan ja toimintakenttään. Rehtoreiden ammatillinen edunvalvontajärjestö Suomen Rehtorit ry (SURE FIRE ry, 2018) on muun muassa koonnut verkkosivuilleen 26.1.2018 rehtorin huoneentaulun, joka asettaa rehtorin työlle eettisiä ohjeita. Ohjeet painottavat muun muassa välittämistä, tasa-arvoa ja tasapuolisuutta sekä tukemista. Vaikka rehtorilla ei ole lain osoittamaa velvollisuutta noudattaa ammattiliiton ohjeistusta, se osoittaa ammattikunnan yhteistä arvopohjaa.

## **2.3 Henkilöstöjohtaminen ja vuorovaikutus**

Organisaatioiden toiminta perustuu ihmisten työpanokseen, ja siellä työskentelevät ihmiset ovat organisaation kivijalka ja voimavara mutta samalla myös sen heikkous (Viitala, 2007, s. 10). Sen vuoksi ei ole yhdentekevää, kuinka organisaatiota ja sen henkilöstöä johdetaan. Johtajalla on usein muitakin tehtäviä kuin henkilöstön johtaminen, mutta suuri osa tehtävistä liittyy välillisesti tai välittömästi henkilöstöön ja sen johtamiseen. Kuten edellä on jo todettu, johtaminen ei ole johtamista ilman, että johtajalla on johdettavia, joita johtaa (Kets De Vries, Vrignaud, Agrawal & Florent-Treacy, 2010, s. 2849–2850; Stogdill, 1950, s. 4). Vuorovaikutus on siis aina läsnä ihmisten johtamistilanteissa (Pirnes, 2003, s. 199).

### **2.3.1 Henkilöstöjohtaminen**

Henkilöstöä pidetään organisaation yhtenä keskeisimpänä ja välttämättömänä voimavarana (Kauhanen, 2014, s. 16). Henkilöstöjohtamisesta on monta eri kuvausta ja määritelmää, mutta Viitala (2007, s. 15–16) kiteyttää henkilöstöjohtamisen olevan organisaation henkisestä pääomasta huolehtimista. Sen tavoitteena on varmistaa, että organisaatiolla on sellainen henkilöstö, joka parhaiten tukee sen tavoitteita ja toimintaa. Henkilöstöä tulee olla riittävästi, ja sen osaamisen tulee olla tehtäväkuvauksen mukaista, mutta henkilöstöjohtamiselle on myös olennaista, että henkilöstö on sitoutunutta ja hyvinvointia.

Ulrich (viitattu lähteessä Viitala 2007, s. 255–256) nostaa esille neljä henkilöstöjohtajan osaamisvaatimusta, joihin kuuluu liiketoiminnan ymmärtäminen, henkilöstövoimavarojen hallinnan hyvä osaaminen, muutoksen dynamiikan ja prosessien ymmärrys sekä henkilöstöjohtajan ammatillinen uskottavuus. Jotta henkilöstöjohtaja voisi menestyä osaamisvaatimuksissa, hänellä tulisi olla tietynlaisia valmiuksia. Näitä ovat esimerkiksi osaamisen ja organisaation kehittäminen, merkityksellisten signaalien havaitseminen toimintaympäristössään, aikaansaamisen halu ja kyky, toimialan tuntemus, kommunikaatiotaidot sekä monia muita.

Kauhanen (2014, s. 16) taas määrittelee henkilöstöjohtamisen olevan aktiviteettien sarja, jonka tavoitteena on hankkia organisaatioon sopivaa henkilökuntaa ja luoda heille edellytykset hyviin työsuorituksiin, työntekijöiden motivointi ja kannustus, heidän kehittämisensä ja työkykynsä ylläpitäminen, jotta he pystyvät hyviin työsuorituksiin, sekä työntekijöiden palkitseminen, tukeminen ja arvostaminen. Kauhasen (2014, s. 16) mukaan kaikki organisaatiot eivät kuitenkaan pidä henkilöstöjohtamista ja sen tavoitteita keskeisinä tai pyri aktiivisesti toteuttamaan niitä. Tätä on selitetty esimerkiksi sillä, että henkilöstöä pidetään kustannustekijänä, johdon mielestä henkilöstöjohtaminen ei ole keskeistä tai organisaatiosta ei löydy ymmärrystä tai osaamista henkilöstövoimavarojen oikeanlaiselle käytölle.

Henkilöstöjohtamista pidetään siis eri arvoisessa asemassa eri organisaatioissa. Silti ei ole samantekevää tuloksen kannalta, kuinka henkilöstöä johdetaan. Lainsäädäntö asettaa reunaehdot työn teettämiseksi ja työntekijän asemalle, mutta henkilöstöjohtaminen vaikuttaa siihen, miten työntekijä käsittää työympäristön. Työympäristö vaikuttaa työntekijän sekä fyysiseen että psyykkiseen hyvinvointiin. Fyysisellä tasolla erilaiset ratkaisut vaikuttavat muun muassa sairaslomiin, jotka vuorostaan vaikuttavat organisaation tuottavuuteen. Psyykkisesti henkilöstöjohtaminen vaikuttaa työntekijän kokemukseen arvostuksesta, turvallisuudesta ja viihtyvyydestä. Hyvä ilmapiiri työpaikalla on hyvin tärkeä, ja siihen johtajalla on mahdollisuus vaikuttaa. Ilmapiirillä vaikutetaan nimittäin työmotivaatioon, työtyytyväisyyteen ja työn tulokseen. (Viitala, 2007, s. 15–16.)

Henkilöstöjohtamista ja organisaation suorituskkyä pidetään vahvasti linkitettyinä toisiinsa, vaikka sitä on hankala todistaa, sillä monia tulokseen liittyviä tekijöitä on vaikea sulkea tutkimuksen ulkopuolelle. Useissa tutkimuksissa on kuitenkin voitu osoittaa, että esimerkiksi työskentelymotivaatio ja sitoutuminen vaikuttavat työsuoritukseen ja hyvä ilmapiiri taas vaikuttaa innovatiivisuuteen. Näihin asioihin voidaan vaikuttaa henkilöstöjohtamisella ja samalla vaikuttaa organisaatioon ja sen tulokseen. (Viitala, 2007, s. 13.)

### 2.3.2 Johtajan ja johdettavan välinen vuorovaikutus

Henkilöstöjohtaminen on siis organisaation keskeinen voimavara (Kauhanen, 2014, s. 16). Tämän vuoksi olisi oleellista ymmärtää, kuinka johtajuus käytännössä toimii johtajan ja johdettavan välillä. Johtajuus liittyy siis aina jonkinlaiseen ryhmään, ja ryhmän sisällä vallitsee hierarkia. Johtaja on valta-asemassa johdettaviinsa nähden ja tätä valtaa hän voi käyttää saadakseen aikaiseksi muutoksen heissä. (Northouse, 2004, s. 2.) Johtajan valta näyttäytyy yksinkertaisimmin formaalin auktoriteetin kautta. Formaalityyppisillä tarkoitetaan elementtejä, jotka automaattisesti liittyvät johtajuuteen, kuten titteli, työhuone, budjetin hallinnointi, oikeus tehdä tiettyjä päätöksiä, johdettavat, johdettavien raportointivelvollisuus sekä muut johtajuuden piirteet. (Kotter, 1999, s. 103.)

Kotter (1999, s. 103–108) on luonut teorian, jonka mukaan johtajat luovat tai ylläpitävät neljää eri tapaa osoittaa valtaa työpaikalla. Ensimmäisenä hän kuvailee sitoutumisen tunnetasolla. Ajatuksena on, että johtaja tekee esimerkiksi palveluksia, kuten joustaa työvuoroissa ja on toisin sanoen reilu ja inhimillinen, jolloin johdettavat kokevat olevansa jotain velkaa ja näin ollen sitoutuvat työhönsä ja tekevät kuten pyydetään. Toisena Kotter mainitsee uskomuksen asiantuntijuudesta. Jos johdettavat uskovat johtajan olevan jonkin asiantuntija, he mukautuvat helpommin hänen tahtoonsa. Kolmas vallan keino on saada johdettavat katsomaan ylöspäin johtajaan ja identifioitumaan häneen. Neljäntenä Kotter mainitsee johtajien vallan päättää esimerkiksi työpaikasta ja resursseista.

Organisaatiossa vallitsee siis hierarkkinen asetelma, mutta johtajuuteen vaikuttavat kuitenkin muutkin asiat kuin valta ja hierarkia. Kuten aiemmissa kappaleissa on tullut esille, vuorovaikutus on suuri osa johtajuutta. Informaalien verkostojen luominen ja kommunikointi on erityisen tärkeää työyhteisön kannalta konfliktitilanteiden syntyessä. Johtaja, joka kannustaa yhteisöllisyyteen eikä kilpailuun sekä panostaa kommunikaatioon työyhteisössä, voi hyödyntää näitä voimavaroja konfliktitilanteissa. (Kotter, 1999, s. 62.)

Rehtorin työtä on kuvailtu epäsuoraksi johtajuudeksi, jolloin johtaja ei ole itse sekaantunut toiminnan toteutukseen, vaan toimii ennemminkin tukena ja neuvonantajana johdettavilleen erilaisissa tilanteissa. Näissä tilanteissa ominaista on, että rehtori itse päättää kuinka hän toimii ja reagoi. (Hallerström, 2006, s. 118–119.) On kuitenkin osoitettu, että johtajat ovat haluttomia antamaan negatiivista palautetta johdettavilleen ja antaessaan sitä he helposti kaunistelevalta tai silottelevat palautteen negatiivista osiota. Joissain tapauksissa johtajat jättävät kokonaan negatiivisen palautteen antamatta, jotta välttäisivät

epämukavan tilanteen, tai antavat positiivista palautetta, vaikka johdettava on suoriutunut tehtävästään huonosti. (Larson, 1986, s.404–405.)

Työssään johtaja joutuu siis kohtaamaan ongelmatilanteita ja hänen harteilleen laskeutuu usein vastuu ratkaista ne. Näissä tilanteissa myös palautteella on olennainen osuus. Johtamiseen liittyvät ongelmat voidaan karkeasti jakaa teknisiin ja ihmissuhdeongelmiin. Tekniset ongelmat ovat ongelmia, joihin ei liity ihmisiä, kuten jonkin laitteen hajoaminen. Ihmissuhdeongelmilla taas tarkoitetaan tilanteita, joihin liittyy ihmisiä. Tämä voi olla esimerkiksi tilanne, jossa esimies joutuu puuttumaan työntekijän työntekoon. Teknisiin ongelmiin löytyy useita eri ongelmanratkaisumenetelmiä, mutta ne eivät toimi yhtä hyvin ihmissuhdeongelmiin. Ihmissuhdeongelmat työpaikalla ovat alati muuttuvia ja monivaihteisia ja vaativat ratkojaltaan vuorovaikutustaitoja. Jotta päästäisiin parhaaseen tulokseen, vuorovaikutuksen tulisi olla luonteeltaan rakentavaa ja palautteen objektiivista. Myös empatiakykyä vaaditaan johtajalta, jonka tulisi pystyä myötäelämään ja ymmärtämään johdettavaansa. Avoimuudella johtaja luo hyvää ilmapiiriä, jossa johdettavalla on mahdollisuus osallistua ja johtajan kuunnella johdettavaansa. (Pirnes, 2003, s.196–199.)

### **2.3.3 Rehtorin ja opettajan välinen vuorovaikutus**

Helsinkiläiset rehtorit ovat itse arvioineet henkilöstöjohtamisen ja oppilashuollolliset asioiden olevan kaikista merkittävimpiä sisältöjä työssään (Oksanen, Enroth, & Pietiläinen, 2010, s. 49). Henkilöstöjohtamisen ollessa merkittävä osa rehtorin työtä on perusteltua selvittää, miten henkilöstöjohtaminen ja vuorovaikutus toteutetaan.

Rehtorin työssä vuorovaikutus opettajien kanssa on luonteeltaan sekä suunniteltua että spontaania. Osa kohtaamisista on ennalta määrättyjä, kuten opettajankokoukset ja erilaisten työryhmien kokoontumiset, mutta rehtorin työlle ominaisia ovat myös spontaanit kohtaamiset. Opettajat haluavat usein keskustella rehtorin kanssa askarruttavista asioista heti ongelmien syntyessä. Pääasiallisesti keskustellaan ongelmatilanteista, joihin liittyy oppilas tai oppilaita, tai suunnittelukysymyksistä. Rehtorit kunnioittavat usein muuta henkilökuntaa ja pyrkivät kuuntelemaan sitä herkällä korvalla. (Hallerström, 2006, s. 115, 119.) Lisäksi rehtorit ovat sitä mieltä, että opettajien kanssa on helppo työskennellä (Mustonen, 2003, s.120). Ruotsalaiseen tutkimukseen osallistuneet rehtorit olivat hyviä kuuntelijoita ja halusivat selvästi tukea ja auttaa alaisiaan, jotka tulivat erilaisten asioiden tiimoilta rehtorin puheille. Rehtorit yrittivät myös tuoda opettajien omat ajatukset

ja ideat kuuluviin erilaisissa tilanteissa, jossa esimerkiksi käsiteltiin ulkopuolelta tulevia ohjeistuksia ja direktiivejä. (Hallerström, 2006, s. 115, 119.)

Kuuntelun ja kunnioituksen lisäksi johtajan ja johdettavan välisessä vuorovaikutuksessa palaute on hyvin tärkeää. Palaute auttaa työntekijää kehittymään ammatissaan. Koulukontekstissa palautetta voi saada usealta eri taholta, kuten huoltajilta, oppilailta, esimieheltä ja johdettavilta. Palautteen avulla työntekijä voi kehittää itseään, ja työstä saatu palaute vahvistaa myös itsetuntoa. Suomalaiset alakoulun opettajat kokevat saavansa palautetta ensisijaisesti muilta opettajilta (57 %) ja rehtorilta (55 %). Suomessa saadaan rehtorilta palautetta keskimäärin vähemmän kuin muissa TALIS-tutkimukseen osallistuvissa maissa, ja jopa 24 prosenttia suomalaisista alakouluopettajista ilmoitti, ettei ole saanut lainkaan palautetta nykyisessä koulussaan. (Taajamo, Puhakka, & Välijärvi, 2015, s. 27–28.)

Vaikka rehtorit käsittävät yhteistyön opettajien kanssa mielekkääksi, on siinä selvästi ongelmia. Palautteen antaminen ei ole itsestään selvää, eivätkä rehtorit pidä kaikkia vuorovaikutustilanteita opettajien kanssa ongelmattomina. Karikoski (2009, s. 251–255) pyysi tutkimuksessaan rehtoreita kuvailemaan vaikeinta tilannetta, johon he olivat joutuneet työuransa aikana. Neljä viidestä esille nostetusta tapauksesta liittyi opettajien toimintaan. Esille nostettiin esimerkiksi opettajan alkoholiongelmaan puuttuminen, varastamisen havaitseminen ja siihen puuttuminen sekä opettajan harjoittama rehtorin kiusaaminen. Rehtorit kokevat siis johtamisen hankalaksi tilanteissa, jotka liittyvät henkilöstöongelmiin. Samaan suuntaan viittaa Hallerströmin (2006, s. 70) tutkimus. Tutkimuksessa rehtorit olivat nostaneet esille opettajien passiivisen vastarinnan problematiikan. Esimerkkinä käytettiin tilannetta, jossa opettaja keskusteluissa sanoo kyllä uusien ideoiden toteuttamiselle mutta jälkikäteen käytännössä jättää sovitut asiat tekemättä. Tämä koettiin ongelmalliseksi varsinkin kehitystyön kannalta.

Vuorovaikutus on siis oleellinen osa johtajuutta varsinkin rehtorin ammatissa, mutta rehtorikoulutuksien sisällöt vaihtelevat kuitenkin yliopistojen välillä. Henkilöstöjohtaminen ja vuorovaikutus on nostettu esille vain osassa kurssijärjestäjien verkkosivuilla tutkimuksen tekohetkenä löytyvistä kurssikuvauksissa. Esimerkiksi Jyväskylän yliopiston (Jyväskylän yliopisto, 2017) järjestämissä koulutusjohtamisen perusopinnoissa on erikseen mainittu kurssi, joka käsittelee yksilön, yhteisön ja vuorovaikutuksen johtajuuden näkökulmasta. Oulun yliopistossa (Oulun yliopisto, 2018) taas keskitytään työhyvinvointiin ja yhteisöllisyyteen. Itä-Suomen avoimen yliopiston (Itä-Suomen avoin yliopisto, 2018) opetushal-

linnon perusopinnoissa ei kurssinimikkeiden perusteella keskitytä millään kurssilla johtajan vuorovaikutukseen tai työyhteisöön. Näiden tietojen valossa voi mielestäni todeta, että yliopistot painottavat johtajuuden eri osa-alueita ja pitävät eri johtajuustaitoja tärkeinä. Tämä johtaa rehtorien eriarvoiseen asemaan vuorovaikutustaidoissa koulutuksessa saatujen johtajuustaitojen osalta.

### 3 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Rehtorius ja johtajuus ovat universaaleja ammatteja ja ilmiöitä. Varsinkin johtajuus on kiinnostanut ihmisiä kauan, ja sitä on kuvattu niin taiteessa kuin tieteessä. Rehtoreita ja rehtorin ammattia on tutkittu paljon sekä Suomessa että maailmalla. Usein tutkimus on keskittynyt rehtorin tehtäviin tai rehtoreiden asenteisiin. (Mustonen, 2003; Mäkelä, 2007; Hargreaves, Halász & Pont, 2008; Taajamo, Puhakka & Välijärvi, 2015; Karikoski, 2009.)

Rehtoreiden henkilöstöjohtajuudesta on kuitenkin vähän tutkimusta, ja se on usein vain osana laajempaa tutkimusta. (mm. Hallerström, 2006, Karikoski, 2009.) Silti se on keskeinen osa rehtorin jokapäiväistä työtä ja osa-alue, jonka rehtorit itse kaiken lisäksi ovat arvioineet olevan hyvin merkittävä osa omassa työssään (Oksanen, Enroth & Pietiläinen, 2010, s. 49). Koen rehtoreiden henkilöstöjohtamisen hyvinkin tärkeäksi tutkimusaiheeksi. On tärkeää saada käsitys siitä, miten rehtorit ajattelevat kommunikoivansa ja toimivansa ongelmallisissa tilanteissa alaistensa kanssa. Henkilöstöjohtamisella voidaan vaikuttaa työntekijän kannalta keskeisiin asioihin, kuten motivaatioon ja innovatiivisuuteen, jotka vuorostaan vaikuttavat organisaation toimivuuteen (Viitala, 2007, s. 13). Tämän vuoksi on oleellista tutkia myös henkilöstöjohtajuutta koulumaailmassa.

Saman suuntaista tutkimusta on 2000-luvulla Suomessa tehnyt esimerkiksi Karikoski (2009), joka on tutkinut väitöskirjassaan, mitä rehtorit tekevät työpäivän aikana, ja sen myötä tutkinut myös rehtorin vuorovaikutusta työyhteisössä, sekä Raasumaa (2010), joka tutki rehtoreiden opettajien osaamisen johtamista. Sekä Karikoski (2009) että Hallerström (2006) ovat kuitenkin nostaneet esille, että rehtorit kokevat henkilöstöjohtamisen ongelmatilanteissa hankalaksi. Sen vuoksi on hyvin perusteltua ja jopa kaivattua, tutkia, kuinka rehtorit ajattelevat toimivansa ja kuinka he perustelevat toimintaansa ongelmatilanteissa opettajien kanssa, eli kuvata rehtoreiden ajatuksia henkilöstöjohtajuudesta.

Tämän tutkimuksen tutkimustehtävänä on kuvata, analysoida ja tulkita sitä, miten rehtorit ajattelevat johtavansa opettajia tilanteissa, joissa he joutuvat puuttumaan opettajan käytökseen liittyviin ongelmiin, ja mitä asioita he pitävät tärkeinä päätöksenteossaan ja suhtautumisessaan johdettaviinsa. Keskiössä on siis rehtorin ajattelu, sillä tutkimuksessa he kuvaavat, kuinka ajattelevat toimivansa erilaisissa kuvitelluissa tilanteissa. Tämä kertoo samalla myös siitä, mitä asioita rehtorit pitävät johtajuudessa tärkeinä. Myös tapa, jolla

rehtorit kuvaavat henkilöstöjohtajuuttaan, kertoo heidän henkilöstöjohtajuudestaan ja siitä, mitä arvoja ja asioita he pitävät arvossa johtajuuden kannalta.

Tämän myötä tutkimuskysymykseni ovat:

1. Minkälaisia asioita rehtorit pitävät tärkeinä henkilöstöjohtamisessa päätöksenteossa ja suhtautumisessaan johdettaviinsa, varsinkin ongelmallisissa tilanteissa, jotka liittyvät opettajan käytökseen ja/tai työskentelyyn?
2. Millä tavalla rehtorit puhuvat henkilöstöjohtajuudesta tai kuvailevat sitä?

Rajaan tutkimukseni koskemaan rehtorin henkilöstöjohtamista opettajien kanssa, eikä tutkimus koske muita henkilöitä, jotka toimivat koulussa. Opettajilla on erilainen vastuu ja erilaiset työtehtävät kuin monella muulla koulussa työskentelevällä, minkä vuoksi on oleellista rajata tutkimus käsittämään vain tiettyä ammattiryhmää. Tutkimus käsittelee myös ainoastaan henkilöstöjohtamista eikä rehtorin eri tapoja toimia johtajuuden muilla kentillä tai muissa ongelmatilanteissa.

Tutkimus toteutetaan laadullisena tutkimuksena ja aineisto kerätään haastattelujen avulla. Haastatteluissa rehtorit kertovat, kuinka he toimisivat keksityissä ongelmatilanteissa. Kysymykset ovat kaikille samat, mutta tutkijana on myös tärkeää, että tartun mahdollisesti esille nouseviin tutkimuksen kannalta kiinnostaviin teemoihin jatkokysymyksien avulla, jotka saattavat olla erilaiset eri haastateltaville.



## 4 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa avaan tutkimuksen lähtökohtia, tutkimusasetelmaa ja -strategiaa sekä kuvaan tutkimuksen etenemistä, sen eri vaiheita aineiston keruusta ja tutkimuskontekstista analyysi- ja tulostulokseen asti.

### 4.1 Laadullinen tutkimus

Tämä tutkimus on luonteeltaan laadullinen. Laadullinen tutkimusote on luonnollinen valinta, kun tarkoituksena on tutkia rehtoreiden ajatuksia ja heidän kokemusmaailmaansa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Tutkimuksen tarkoituksena ei ole tuottaa yleistettävää tietoa, millä tavoin rehtorit toimivat ratkaistessaan ongelmatilanteita, vaan analysoida erilaisia henkilöstöjohtajuuden piirteitä, joita haastatteluissa ilmenee, sekä avata millaisia asioita rehtorit pitävät tärkeinä päätöksissään ja suhtautumisessaan johdettaviinsa.

Kun kyseessä on tieteellinen tutkimus, tavoitteena on kuitenkin aina jollain tavoin yleisen tiedon tavoittelu yksityisen tiedon sijaan. Yleinen tieto ei kuitenkaan tarkoita samaa kuin yleistettävä tieto, mikä on tärkeä huomioida laadullista tutkimusta tehdessä. Laadullisen ja määrällisen tutkimuksen vastakkainasettelussa onkin paljon puhuttanut tuloksien yleistettävyyttä. Määrällisessä tutkimuksessa saadaan tulokseksi tilastollisia yleistystuloksia, joiden avulla voidaan tulkita syy-seuraussuhteita. Laadullisen tutkimuksen ydin taas on jonkin tapahtuman kuvaamisessa, tietyn toiminnan ymmärtämisessä tai tietyn ilmiön tulkinnassa. Kulttuuritutkimus pyrkii usein kuvaamaan hyvin tiedossa olevia mutta huonosti tiedostettuja ilmiöitä. (Alasuutari, 2001, s. 60–61; Eskola & Suoranta, 2001, s. 60–61.)

Tämän tutkimuksen tarkoitus ei ole tuottaa yleistettävää tietoa rehtoreiden henkilöstöjohtamistaidoista vaan kuvata, kuinka haastateltavat rehtorit ajattelevat toimivansa ja selittävät toimintaansa kuvitelluissa tilanteissa ja tämän avulla tuoda rehtoreiden henkilöstöjohtamisen piirteitä esille. Olennaista tässä tutkimuksessa on selittää ja kuvailla ilmiötä ja tehdä siitä ymmärrettävä, eikä niinkään todistaa sen olemassaoloa tai vetää johtopäätöksiä, miltä henkilöstöjohtajuuden tulisi näyttää. On itsestään selvää, että vuorovaikutusta johtajan ja alaisen välillä tapahtuu, tässä tapauksessa rehtorin ja opettajan välillä, joten sen olemassaoloa on epäoleellista todistaa. Kiinnostavaa on tutkia ilmiötä, joka kuvaa rehtorin ajatuksia henkilöstöjohtajuuden vuorovaikutustilanteista ja mitä asioita rehtorit pitävät tärkeinä tai mille he asettavat painoarvoa.

Teorian merkitys tutkimuksen teossa vaihtelee, mutta teoriaa tarvitaan laadullisessa tutkimuksessa ilmiön taustoittamiseen sekä aineiston keruun suunnitteluun. Aineistonkeruuta varten on hyvä käyttää teoriaa tukena, jotta tutkimus tuottaa mahdollisimman hyvän aineiston, joka on mahdollista muuttaa tutkittavaan muotoon ja teorian avulla järjestellä, tulkita ja selittää tutkittavaa ilmiötä. (Saaranen-Kauppi & Puusniekka, 2006.) Tässä tutkimuksessa teoria on kulkenut koko ajan rinnalla, jotta olen tutkijana osannut esittää oleellisia kysymyksiä, analysoida vastaukset asiaan kuuluvalla tavalla ja yksinkertaisimmillaan valitakseni relevantin tutkimusaiheen.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimusprosessi on usein vapaa ja muuttuvainen ja onkin yleistä, että tutkimussuunnitelma muuttuu prosessin aikana. Tutkimuksen kohde selkenee prosessin aikana, jolloin on luonnollista täsmentää tutkimustehtävää tai aineistonkeruumenetelmää tutkimuksen edetessä. (Kiviniemi, 2018.) Tutkimuksessani olen pyrkinyt kartuttamaan omaa tietoa ilmiöstä etukäteen mutta myös muokkaamaan sekä tutkimuskysymyksiäni että teoriaosuutta niin, että on mahdollista tarttua mahdollisimman moneen aineistosta nousevaan teemaan. Alasuutari (2001, s. 87) kiteyttää laadullisen tutkimuksen aineiston olevan ”pikemminkin pala tutkittavaa maailmaa kuin vain joukko sitä koskevia mittaustuloksia”. Tämä tutkimus on toteutettu laadullisena tutkimuksena, jossa teorian ja aineiston välillä on ollut jatkuvaa vuoropuhelua, jotta se kuvaisi tutkittavaa maailmaa parhaiten.

Laadullisen ja määrällisen tutkimuksen eron pystyy myös hyvin havaitsemaan tutkimuksen otantamenetelmästä. Määrälliselle tutkimukselle on tyypillistä käyttää satunnaisotantaa, kun taas laadullisessa käytetään enemmän harkinnanvaraista otantaa. Usein keskitytään varsin pieneen määrään, jonka avulla kerätään aineisto, joka analysoidaan mahdollisimman tarkkaan. (Eskola & Suoranta, 2001, s. 18; Metsämuuronen, 2006, s. 45–47.) Aineisto koostuu laadullisessa tutkimuksessa yksinkertaisesti sanottuna tekstistä. Teksti voi olla tuotettu tutkimusta varten tai olla tutkimuksesta riippumatonta. (Eskola & Suoranta, 2001, s. 15.)

Laadullisessa tutkimuksessa johtopäätöksiä ei tehdäkään suoraan aineistosta vaan tulkinnoista. Tällöin oleellista on, millä tavoin aineisto kootaan. (Eskola & Suoranta, 2001, s. 65–67.) Aineistonkeruumenetelminä käytetään havainnointia, tekstianalyysiä, haastattelua sekä litterointia. Määrällisessä tutkimuksessa voidaan myös käyttää samoja aineistonkeruumenetelmiä, mutta näkökulmat ovat erilaisia. Havainnointia käytetään laadullisessa tutkimuksessa itse aineiston keräämiseen, tekniikan avulla havainnoidaan toisia

kulttuureja, kun taas määrällisessä tutkimuksessa havainnointi on yleinen keino alustavan tiedon keruuseen, jonka avulla valmistetaan varsinainen aineiston keruulomake. Tekstianalyysi taas perustuu asioiden kategorisointiin, tutkijan itse valitsemien kategorioiden mukaan. (Metsämuuronen, 2006, s.88.) Tarkka dokumentointi on tärkeää laadullisessa tutkimuksessa, jotta tutkittavasta ilmiöstä saadaan mahdollisimman laaja ja monitasoinen kuva. Tämän vuoksi videoitu tai nauhoitettu aineisto usein litteroidaan, jotta myös tutkimuksen lukijan on mahdollista päästä käsiksi aineistoon. (Alasuutari, 2001, s. 85; Metsämuuronen, 2006, s.88.)

## 4.2 Tutkimusasetelma

Tämä tutkimus on toteutettu yhdistämällä piirteitä eri tutkimusasetelmista. Tutkimuksen kohteena on ilmiö, joka tuo tutkimukseen piirteitä tapaustutkimuksesta, mutta tutkimus on ottanut vaikutteita myös teoriaohjaavasta sisällönanalyysistä, sillä tässä tutkimuksessa analysoidaan tekstiä eli haastatteleamalla tuotettua aineistoa.

Kohteena tapaustutkimuksessa tarkastellaan usein yhtä tiettyä tapausta tai muutamaa samankaltaista tapausta. Tämä kohde voi olla yksilö, yhteisö, organisaatio tai vaikka tapahtumakulku. (Laine, Bamberg & Jokinen, 2007.) Tässä tutkimuksessa tapaus on ilmiö, joka on rehtoreiden ajatukset henkilöstöjohtamisen tavoista tilanteissa, joissa he joutuvat puuttumaan opettajan työskentelyyn tai toimintaan koulussa.

Eriksson ja Koistinen (2014) esittävät kirjallisuudessa nousevan esille, että tapaustutkimus on usein oikea valinta, jos tutkimuksessa täytyy jokin tai useampi neljästä ehdosta. Ensimmäinen ehto on, että miten-, mitä- ja miksi-kysymykset ovat keskeisiä. Toisena he mainitsevat, että tutkijalla on vain vähän kontrollia tapahtumiin. Kolmantena on, että aiheesta on tehty vähän empiiristä tutkimusta ja neljäntenä esille nousee, että tutkimuskohteena on jokin nykyajan elämässä oleva ilmiö. Kuten tutkimuskysymyksistä tulee esille, tässä tutkimuksessa keskiössä on mitä- ja miten-kysymykset. Johdannossa nostan myös esille, että tämän tutkimuksen spesifistä aiheesta on vähän tutkimusta. Henkilöstöjohtaminen on myös hyvin ajassa oleva ilmiö, jota tapahtuu jatkuvasti. Tutkijana minulla ei ole ollut kontrollia haastateltavien vastauksiin, mutta minulla on ollut valta asettaa kysymykset sekä päättää, milloin koen jonkin asian niin kiinnostavaksi, että kysyn tar-

kentävän kysymyksen. Koska haastattelu on luonteeltaan puolistrukturoitu, haastateltavalla ei myöskään ole itse ollut kontrollia siitä, mistä pyydän häntä kertomaan. Tutkimuksessa toteutuu siis kolme neljästä ehdosta.

Tutkimus sisältää vahvasti piirteitä myös sisällönanalyysistä, jossa analysoidaan erilaisia dokumentteja objektiivisesti ja systemaattisesti. Sisällönanalyysissä tarkoituksena on tarkastella inhimillisiä merkityksiä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 117). Sisällönanalyysi sijoittuu tutkimusmetodien kentällä lähelle diskurssianalyysiä (mm. Heikkinen, Huttunen, Niglas & Tynjälä, 2005, s. 348; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 117), mutta sisällönanalyysissä tekstistä etsitään tekstin merkityksiä, kun diskurssianalyysissä keskiöön nousee, kuinka näitä merkityksiä tekstissä tuotetaan (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 117).

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan sisällönanalyysissä on tarkoituksena kuvailla dokumenttien sisältöä sanallisesti, mikä toteutuu tässä tutkimuksessa, sillä tarkoituksena on kuvailla haastatteluissa esille nousevaa sisältöä. Suomessa haastattelu onkin yksi yleisimmistä tavoista kerätä laadullista aineistoa ja sitä käytetään niin laadullisessa kuin määrällisessä tutkimuksessa. Laadullisessa tutkimuksessa kysymykset esitetään valituille yksilöille tai ryhmille ja kysymykset ovat usein luonteeltaan avoimempia. (Eskola & Suoranta, 2001, s. 85; Metsämuuronen, 2006, s.88.) Tutkimuksen luonteen kannalta ei ole oleellista haastatella kaikkia rehtoreita, vaan olen valinnut haastateltavaksi esimerkiksi sellaisia rehtoreita, jotka mielellään osallistuvat haastatteluun, jolloin on todennäköistä, että aihe kiinnostaa heitä jollain tasolla. Laadullisessa tutkimuksessa on tyypillistä kysyä mitä ja miten, sen sijaan että kysyttäisiin kuinka moni ja kuinka usein. Tämän vuoksi on perusteltua valita joukko, joka parhaiten vastaa kysymyksiin, sen sijaan että valittaisiin summittainen joukko, joka ei liity tutkimusaiheeseen mitenkään. (Syrjälä, Aho-  
nen, Syrjäläinen & Saari, 1996, s. 22–23.)

Tutkimusta tehdessä on tärkeää miettiä, kuinka aineisto ja teoria parhaiten keskustelevat keskenään, ja sen perusteella valita aineistonkeruumenetelmä. Keskeistä laadullisessa tutkimuksessa on, että aineisto tukee mahdollisimman laajan tarkastelun eri näkökulmia ja luonteenomaista aineistolle on monitasoisuus, kompleksisuus ja ilmaisullinen rikkaus. (Alasuutari, 2001, s. 83–84; Kiviniemi, 2018.) Tutkijan on tärkeä miettiä myös, mikä asema teorialla on kyseisessä tutkimuksessa. Laadullisessa tutkimuksessa vaihtoehtoina ajatellaan olevan joko aineistolähtöinen tai teorialähtöinen lähestyminen tai kolmantena vaihtoehtona teoriasidonnainen lähestyminen, jota toisinaan kutsutaan myös teoriaohjaavaksi lähestymistavaksi. Termejä teoriasidonnainen tai teoriaohjaava käytetään usein saman asian ilmaisemiseksi, mutta tutkimuskirjallisuuden mukaan niissä

saattaa olla vivahde-eroja. (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Saaranen -Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Aineistolähtöisessä lähestymistavassa ajatuksena on uuden teorian luominen, kun taas teorialähtöisessä enemmänkin vanhan teorian kehittäminen (Saaranen -Kauppinen & Puusniekka, 2006). Teoriaohjaava lähestyminen taas eroaa kahdesta edellisestä, sillä tarkoituksena ei ole muodostaa täysin uutta teoriaa muttei myöskään rajata aineistosta löytyviä asioita tiettyyn teoriaan. Tarkoituksena on lähestyä aineistoa sen omilla ehdoilla ja analyysivaiheessa miettiä, mihin teoriaan aineisto voitaisiin mahduttaa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Tässä tutkimuksessa on hyödynnetty Tuomen ja Sarajärven (2018) käsitystä teoriaohjaavasta lähestymistavasta, jossa teoria ja aineisto on kulkenut rinnakkain, muokaten toisiaan.

Tämä tutkimus on siis laadullinen tutkimus, joka on saanut piirteitä sekä tapaustutkimuksesta että sisällönanalyysistä. Tutkimus sai alkunsa omasta kiinnostuksestani ymmärtää rehtorin työtä, sekä siitä, että olen seurannut rehtoreiden työskentelyä ja pohtinut, miten eri rehtorit toimivat. Minua kiinnosti ilmiönä rehtoreiden henkilöstöjohtajuus, sillä se vaikuttaa tulevaan työhöni luokanopettajana. Löydettyäni kiinnostavan tutkimusaiheen muodostin siitä tutkimuskysymyksen ja aloitin teoriaan tutustumisen. Kirjoitin alustavan teoriaosion, jonka jälkeen koostin haastattelukysymykset ja tein haastattelut. Haastatelluaineiston perusteella etenin analyysiin samalla teoriaan peilaten. Aineiston perusteella tutkimuskysymys on tutkimuksen edetessä täsmentynyt ja teoriaosio on muokkaantunut niin, että se palvelee tutkimusta kokonaisuutena. Olen pyrkinyt aineiston ja teoriaosuuden jatkuvaan vuoropuheluun, jotta tutkittavasta ilmiöstä saadaan tässä tutkimuksessa mahdollisimman laaja ja ymmärrettävä kuva. Seuraavissa luvuissa selostan aineiston keruuta ja analyysivaiheita tarkemmin, jotta prosessi olisi mahdollisimman hyvin avattu tuloslukua varten.

### **4.3 Aineistonkeruun menetelmät**

Tässä luvussa kerron tämän tutkimuksen aineistonkeruusta sekä tutkimuskontekstista ja haastatteluun osallistuneista rehtoreista mahdollisimman laajasti, jotta tulosten arviointi olisi mahdollista.

Aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui haastattelu, sillä ilmiötä olisi ollut vaikea tutkia esimerkiksi havainnoinnin avulla. Se olisi vaatinut minulta tutkijana vielä enemmän aikaa, sillä ongelmatilanteet eivät ole ennakoitavissa tai välttämättä jokapäiväisiä. Tutkijana minulla ei olisi ollut silloin mahdollisuutta havainnoida useita rehtoreita, vaan olisin

joutunut käytännön syistä kaventamaan aineistoani. Lisäksi keskustelut esimiehen ja johdettavan välillä ovat tällaisissa tilanteissa usein luottamuksellisia, eikä ulkopuolisia välttämättä haluta paikalle. Tämän vuoksi päädyin keräämään aineiston vain haastatteluiden avulla, minkä myötä sisällönanalyysi on luonteva tutkimuksen lähestymistapa.

Tutkimusaineiston keräsin puolistrukturoitujen haastatteluiden avulla. Puolistrukturoidulla haastattelulla tarkoitan tässä tapauksessa haastattelua, jossa kysymykset ovat etukäteen päätettyjä, kaikille samoja ja esitetään kaikille samassa järjestyksessä. Haastateltavat saivat vapaasti vastata kysymyksiin haluamallaan tavalla ja laajuudella. Haastattelijana pyrin antamaan haastateltavalle mahdollisimman paljon tilaa vastata ja johdattaa häntä mahdollisimman vähän. Jatkokysymykset olivat tilannekohtaisia ja reaktioita haastateltavien vastauksista nouseviin kiinnostaviin tai yllättäviin teemoihin. Haastattelut olen nauhoittanut ja litteroinut, jotta dokumentointi on mahdollisimman tarkkaa. Haastattelut kestivät 31–56 minuuttia. Tarkka dokumentointi onkin tärkeää laadullisessa tutkimuksessa, jotta tutkittavasta ilmiöstä saadaan mahdollisimman laaja ja monitasoinen kuva. Tämän vuoksi videoitu tai nauhoitettu aineisto on tärkeä litteroida, jotta myös tutkimuksen lukijan on mahdollista päästä käsiksi aineistoon. (Alasuutari, 2001, s. 85; Metsämuuronen, 2006, s. 88.)

Haastateltavana oli kuusi ( $N = 6$ ) peruskouluissa toimivaa rehtoria, joista yksi toimi myös lukion rehtorina. Opetuskielenä viidessä koulussa oli suomi ja yhdessä koulussa ruotsi. Haastateltavat työskentelivät kahdessa eteläsuomalaisessa kunnassa, ja heistä viisi oli naisia ja yksi mies. Työkokemusta rehtoreina heillä oli 8–19 vuotta ja opetuskokemusta ennen sitä 10–24 vuotta. Kaksi rehtoreista oli toiminut aineenopettajana ja neljä luokanopettajana ennen rehtorin virkaansa. Johdettavia opettajia rehtoreilla oli 15–70. Kuten edellisissä luvussa tuli esille, laadullisessa tutkimuksessa on tyypillistä valita haastateltava joukko tietyin perustein, ja tähän tutkimukseen valitsin haastateltavat maantieteellisen sijainnin ja tutkimusluvan, koulun profiilin ja rehtorin osallistumishalukkuuden perusteella sekä kontaktien avulla summittaisen otannan sijaan. Koulun profiililla tarkoitan koulua ja kuntaa, sekä mitä luokka-asteita koulussa opetetaan.

Tämän tutkimuksen haastatteluosuus koostui kymmenestä yleisestä kysymyksestä, joiden avulla kartoitin esimerkiksi työkokemusta, käsityksiä omista vahvuuksista ja heikkouksista sekä tilanteista, jotka rehtorit itse käsittävät ongelmallisina. Haastattelun toinen osuus koostui viidestä keksitystä esimerkkitapauksesta, joihin rehtorit ottivat kantaa, kuinka he ajattelevat toimivansa vastaavassa tilanteessa (Liite 1). Tämä toinen osuus on mukaelma Talvion (2014) tutkimuksessa käyttämästä DCI-kyselylomakkeesta. Talvion

tutkimuksen kysymyksiä on muokattu niin, että ne sopivat koulukontekstiin. Jotta kysymykset varmasti soveltuisivat koulumaailmaan, pohdimme niitä yhdessä pro gradu -tutkimusryhmäni kanssa. Lisäksi kuuntelin syksyllä 2019 herkällä korvalla tuntemiani opettajia ja rehtoreita, ja nämä keskustelut poikivat hedelmällisiä teemoja, joista osa päätyi myös haastattelukysymyksiin. Kuten edellä on mainittu, aineiston hankintaa varten on tärkeää myös tuntea ilmiön teoriataustaa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006), joten haastattelukysymysten tekovaiheessa niitä on jatkuvasti peilattu tutkimuksen teoriaosioon.

Haastattelut toteutettiin alkuvuodesta 2019, tammikuun ja maaliskuu välisenä aikana. Haastattelut tehtiin rehtoreiden työpaikoilla ja nauhoitettiin tarkkaa dokumentointia varten. Vaikka yhdessä koulussa opetuskieli oli ruotsi, tehtiin kaikki haastattelut suomeksi. Ruotsinkielisen koulun rehtori sai itse valita, kummalla kielellä haastattelu toteutettiin, ja hän valitsi suomen kielen. En siis joutunut kääntämään vastauksia, vaan ne on esitetty tutkimuksessa samalla tavalla kuin ne ovat haastattelussa ilmenneet.

#### **4.4 Aineiston analyysimenetelmät**

Aineistona tässä tutkimuksessa on litteroidut haastattelut, joihin tutkijana perehdyin ja joista etsin samanlaisuuksia. Koska kyseessä on teoriaohjaava sisällönanalyysi, olen peilannut aineistoa jatkuvasti tutkimuksen teoriaosioon mutta myös muokannut teoriaosiota niin, että se vastaa aineistosta esille nousseita teemoja. Tutkimus on siis ollut jatkuvaa vuoropuhelua aineiston ja teorian välillä. Seuraavaksi avaan aineiston analysointiprosessia.

Laadullinen aineisto analysoidaan usein Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan sisällönanalyysin avulla, kuten myös tässä tutkimuksessa. He ovat esittäneet nelivaiheisen rungon laadullisen tutkimuksen analyysin etenemiselle, joka mukailee tutkija Timo Lai-  
neen kuvausta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 104). Tutkimuksessa olen päättänyt käyttämään heidän esittämänsä runkoa analyysin lähtökohtana. Samantyyllisiä aineiston analysointitapoja ovat esittäneet muutkin tutkijat, kuten Jari Eskola (2010, s. 187–202), mutta selkeyden vuoksi valitsin yhden analyysirungon, jonka mukaan etenin.

Ennen analysoinnin aloittamista litteroin kaikki haastattelut ja luin ne läpi moneen kertaan tutkimuskysymyksiin ja tehtävään samalla peilaten. Tuomen ja Sarajärven (2018)

analyysirungon ensimmäisessä vaiheessa päätetään, mikä aineistossa kiinnostaa. Seuraavassa vaiheessa käydään läpi aineisto ja erotellaan ja merkitään ne asiat, jotka sisältävät tutkimuksen kannalta kiinnostavia kohtia. Merkityt asiat kerätään yhteen ja muu jätetään pois. Tämän jälkeen aineisto luokitellaan, teemoitellaan tai tyypitellään, minkä jälkeen viimeiseksi kirjoitetaan yhteenveto.

Tutkimukseni ydin on, mitä rehtorit ajattelevat henkilöstöjohtamisesta, kuinka he kuvaavat henkilöstöjohtajuuttaan haastatteluissa sekä minkälaisia johtajuuden asioita he nostavat esille ja pitävät tärkeinä. Tämän takia analysointivaiheessa etsin haastatteluista, kuinka rehtorit ajattelevat toimivansa ongelmallisissa henkilöstöjohtamisen tilanteissa sekä mitä asioita he pitävät tärkeinä henkilöstöjohtajuudessa. Tämän vuoksi aloitin analyysiin merkitsemällä haastatteluihin kaikki ne kohdat, joissa rehtorit kuvailivat erilaisia johtajuuden tapoja, esimerkiksi tapoja tai arvoja. Analyysiyksikköinä toimivat lauseet tai pidemmät katkelmat. Aineistosta nousi esille myös muita kiinnostavia teemoja, mutta itse analyysiin nostin vain tutkimuskysymyksen kannalta relevantteja asioita.

Seuraavalla lukukierroksella etsin haastatteluista lisää kohtia, jotka ensimmäisellä lukukierroksella olivat jääneet huomaamatta. Kolmannella kerralla merkitsin eri värikoodein kohtia haastatteluista, jotka jollain tavalla liittyivät toisiinsa. Samalla punnitsin vielä kerran, olivatko kaikki merkitsemäni kohdat relevantteja tutkimuskysymyksiin nähden ja nousiko haastatteluista vielä esille uusia analyysiyksiköitä. Haastatteluista nousseet värikoodatut lauseet keräsin yhteen väreittäin yhtenäiseksi tiedostoksi. Koodeja löytyi aineistosta yhteensä 23. Koodit on esitelty alla olevassa kuviossa (kuvio 3), josta selviää koko teemoittelun kulku.

Tutkimuskysymyksen kannalta on oleellista yleisesti analysoida rehtoreiden ajatuksia omista henkilöstöjohtajuuden piirteistä eikä keskittyä siihen, kuinka he toimivat juuri tietyssä tilanteessa. Tämän vuoksi sekä koodaus että sen jälkeinen teemoittelu on tehty yhteisesti koko aineistolle eikä jokaiselle kysymykselle erikseen. Tämän tutkimuksen fokus on rehtoreiden ajatukset omasta henkilöstöjohtajuudestaan, joten ilmiön valottamisen kannalta ei ole oleellista laskea osuuksia tai tietyn koodin esiintymiskertoja vaan selvittää heidän ajatuksiaan yleisellä tasolla.

Koodattuani ja koottuani aineiston yhteen tarkistin vielä kerran, että analyysiyksiköt oli lajiteltu oikean koodin mukaan. Tässä vaiheessa tein vielä muutoksia, ja osa analyysiyksiköistä löytyy useamman koodin alta. Perehdyttyäni koodeihin syvällisemmin etsin niistä yhdistäviä ja erottavia tekijöitä niin, että niistä muodostui seitsemän yläluokkaa:



1. Matala hierarkia ja yhteistyötä tekevä johtajuus
2. Työntekijöitten työhyvinvointia edistävä johtajuus
3. Keskusteleva johtajuus
4. Vahva johtajuus
5. Ratkaisukeskeinen johtajuus
6. Ennaltaehkäisevä johtajuus
7. Rajallisen vaikutusvallan johtajuus

Jotta sisällönanalyysin tulos olisi mahdollisimman selkeä, yhdistin vielä yläluokat neljäksi teemaksi, jolloin muodostuivat lopulliset teemat, jotka kuvaavat rehtorin ajattelua henkilöstöjohtajuudesta ongelmallisissa tilanteissa. Yhdistin kolme ensimmäistä yläkategoriaa (matala hierarkia ja yhteistyötä tekevä johtajuus, työntekijöitten työhyvinvointia edistävä johtajuus ja keskusteleva johtajuus) yhteen, sillä ne kuvaavat rehtoreiden ajatuksia johdettavistaan sekä esimerkiksi arvoja. Myös yläkategoriat 5 (ratkaisukeskeinen johtajuus) ja 6 (ennaltaehkäisevä johtajuus) yhdistin toiseksi ryhmäksi, sillä niissä näkyy kuvauksia erilaisista toimista. Lopulta muodostui siis neljä teemaa:

1. Matalan hierarkian ihmisläheinen johtajuus
2. Vahva johtajuus
3. Aktiivinen johtajuus
4. Rajallisen vaikutusvallan johtajuus

Selkeyttääkseni ja avatakseni prosessin kulkua olen luonut alle vielä kaavion sisällön analyysin teemoittelun kulusta ja abstrahoinnista.

## KOODIT

Rehtorin me puhe  
Rehtorin arvostus opettajan  
ammattitaitoa kohtaan sekä  
opettajan oma vastuu

Opettajan tukeminen ja auttaminen  
Työhyvinvoinnin esille nostaminen  
Opettajan ymmärtäminen  
Positiivinen pedagogiikka työkaluna  
Syiden selvittämien  
Opettajan rohkaiseminen,  
innostaminen ja kannustaminen

Rehtorin ovi on aina avoinna  
Rehtorin aloite kommunikointiin  
Keskustelu ja kuuntelu  
Kaikkien osapuolten kuuntelu

Vahva johtajuus ja ohjeistuksen  
mukaan toiminen  
Fakta päätöksen perustana

Ratkaisukeskeinen johtaminen  
Ulkopuolisen avun käyttö  
Konkreettiset toimet  
Tilanteen ratkominen ilman rehtoria  
Huumori työkaluna

Ennaltaehkäisevä johtaminen  
Seuranta ja tarkkailu

Rehtorin rajallinen valta

## YLÄLUOKAT

Matalan hierarkian ja  
yhteistyötä tekevä johtajuus

Työntekijöittensä  
työhyvinvointia edistävä  
johtajuus

Keskusteleva johtajuus

Vahva johtajuus

Ratkaisukeskeinen johtajuus

Ennaltaehkäisevä johtajuus

Rajallisen vaikutusvallan  
johtajuus

## TEEMAT

1. Matalan hierarkian  
ihmisläheinen johtajuus

2. Vahva johtajuus

3. Aktiivinen johtajuus

4. Rajallisen vaikutusvallan  
johtajuus

Kuvio 4. Tutkimuksen teemoittelun vaiheet

## 5 Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa

Tässä luvussa esitän tutkimuksen tulokset ja pohdin niiden merkityksiä sekä perustelen ne aineiston ja teorian avulla. Keskiössä ovat edellisessä luvussa (luku 4) esitelty neljä teemaa, joiden avulla vastaan tutkimuskysymyksiin.

Tulokset olen analysoinut aineistolähtöisesti, mutta tässä luvussa tutkimustulokset ovat koostettu aineiston sisällön analyysissä nousseista teemoista ja teoriaosion yhdistämisestä sekä niiden tulkinnoista, teoriaohjaavan lähestymistavan mukaisesti. Teoriaosassa en koonnut yhdistävää teoriaa henkilöstöjohtajuudesta, vaan se koostuu johtajuuden ja henkilöstöjohtajuuden kuvauksesta, varsinkin rehtoreiden osalta. Koska rehtorit ovat spesifi osa johtajia ja henkilöstöjohtajuuden tutkimus on verrattain vähäistä heidän osaltaan, en nähnyt oleelliseksi luoda koottua kokonaisteoriaa. Tämän vuoksi tässä luvussa avaan tutkimustuloksia ja etsin niille yhtymäkohtia teoriaosiosta, mutten vertaa sitä mihinkään yksittäiseen kokonaisteoriaan.

### 5.1 Teemat

Tutkimustulokseksi aineistosta löytyi neljä teemaa, jotka kuvaavat rehtoreiden ajatuksia henkilöstöjohtajuudesta haastavissa tai ongelmallisissa tilanteissa ja minkälaisia asioita rehtorit pitävät johtajuuden kannalta tärkeinä. Nämä teemat kertovat, mitä tässä tutkimuksessa olleet rehtorit ajattelevat henkilöstöjohtajuudesta ja mikä heidän mielestään on tärkeää. Koska tässä tutkimuksessa haastattelukysymysten tilanteet olivat keksittyjä ja rehtorit vastasivat niihin sen perusteella, mitä he ajattelivat tekevänsä, eivät tulokset kuvaa rehtoreiden todellista toimintaa, vaan heidän ajatteluansa. Osa rehtoreista kertoi kuitenkin esimerkkejä heidän omalta työuraltaan, joten tutkimus voi antaa osviittaa myös siitä, miten rehtorit toimisivat todellisuudessa vastaavissa tilanteissa sekä mitä arvoja ja johtajuuden piirteitä he käyttävät omassa työssään.

#### 5.1.1 Matalan hierarkian ihmisläheinen johtajuus

Rehtorit ovat johtajia, mutta haastatteluissa nousi vahvasti esille, että rehtorit näkevät työnsä hyvin yhteisöllisenä. Useat rehtorit kertoivat pitävänsä työtä ajoittain yksinäisenä, mutta he luottavat kuitenkin myös yhteisön voimaan. Kuten yksi rehtoreista nostaa esille:

Mä oon ajatellut olevani osa tätä (koulun nimi), tätä (koulun nimi) opettajayhteisöä. Ja kyllä mä oon sieltäkin kokenut sellasta yhteenkuuluvuuden tunnetta ja semmosta niinkun voimauttavaa. (n2)

Hargreaves, Halász ja Pont (2008) ovat tutkimuksessaan todenneet, etteivät opettajat pidä rehtoria ”suurena johtajana” vaan yhtenä heistä. Haastateltavat rehtorit ajattelivat samoin, he halusivat jakaa johtajuutta opettajien ja muiden koulussa toimivien ammattilaisten kanssa. Rehtorit nostivat esille yhteistyön ja johtajuuden jakamisen sekä apulaistettua vararehtoreiden kanssa, sekä muiden rehtoreiden, johtoryhmän, opettajatiimien ja esimerkiksi koulusihteerien kanssa. Rehtoreista osa oli rakentanut jaettua johtajuutta tietoisesti, ja he nostivat esille, etteivät he halunneet olla suuria johtajia, jotka laukovat viisauksia kansliasta käsin. Ylhäältä johtavaa rehtoria ei nähty tämän päivän johtajana, vaan rehtorit halusivat olla arjessa mukana.

Johtajuuden jakaminen näkyi myös haastatteluissa me-puheena. Rehtorit käyttivät paljon me-sanaa varsinkin kertoessaan laativansa sääntöjä ja käytäntöjä yhdessä opettajien kanssa, mikä kuvastaa sitä, ettei rehtori tee päätöksiä yksin, vaan kuuntelee ja ratkaisee tilanteita yhdessä opettajien kanssa. Opettajat otettiin myös mukaan suunnitteluun ja heidän ideoitaan kuunneltiin ja toteutettiin. Samaan viittaa myös Hallerstömin (2006, s. 115, 119) tutkimus, jonka mukaan rehtorit haluavat osallistaa opettajia päätöksentekoprosesseihin. Rehtoreiden ajattelussa näkyy siis piirteitä tavoitejohtamisesta, sillä he ottavat opettajat mukaan erilaisiin prosesseihin niin, että opettajat pääsevät vaikuttamaan omaan työskentelyynsä sekä yhteisiin tavoitteisiin.

Opettaja pidettiin oman työnsä asiantuntijoin ja heidän ammattitaitoonsa luotettiin. Opettajan ja rehtorin välistä eroa kuvailtiin eroavien tehtävien kautta, mutta viisaudessa ja asiantuntijuudessa rehtori ajatteli opettajan olevan tasavertainen rehtorin kanssa.

Mut kyl mua niinku tullaan (tapaamaan).. Mut ei niinkään neuvoa kysymään, koska mä pistän sit tai mä niinkun et miten sä itse oot ratkassu (ongelman). Koska yleensä opettajat itse tietää. Hehän on niitä asiantuntijoita. (n5)

Opettaja arvostettiin työntekijöinä ja heidät nähtiin sitoutuneina ja tunnollisina ammattilaisina. Tätä on selitetty sillä, että myös rehtorit ovat opettajia ja opettavatkin usein osana rehtorin työtä, jolloin he eivät vieraannu päivittäisestä opettajantyöstä (Hargreaves, Halász & Pont, 2008, 87–88, 93). Asiantuntijuus toi mukanaan myös vastuun. Rehtorit vaativat opettajilta myös hyviä vuorovaikutustaitoja, käytöstapoja ja sitoutumista työhönsä. Esimerkiksi työpaikan ilmapiirin ylläpidon ajateltiin olevan myös opettajien vastuulla.

Vaikka opettajille annettiin paljon vastuuta, rehtorit ajattelevat johtamisensa olevan kannustavaa ja tukevaa, ja hyvinvointiin he kiinnittävät huomiota. Osa rehtoreista kertoi käyttävänsä positiivista pedagogiikkaa myös johtamisessa. Rehtorit hyödynsivät muun muassa vahvuuksien esilletuomista, arvostavaa kohtaamista sekä positiivisen kautta tilanteiden ratkomista.

Rehtorit ajattelivat, että johtajan tehtäviin kuuluu myös työhyvinvoinnin edistäminen ja ylläpitäminen. He pyrkivät tukemaan, rohkaisemaan ja innostamaan opettajia. Vaikka rehtorit sanoivat, että jokainen on myös vastuussa itsestään ja omasta toiminnastaan, kuten edellisessä teemassa tuli esille, rehtorit pyrkivät auttamaan ja ymmärtämään opettajia, esimerkiksi tilanteissa, joissa oli kyse opettajan jaksamisesta.

Kyllä mä koen, että esimiehenä mä oon vastuussa siitä, että kaikki voi hyvin täällä. (n1)

Rehtoreiden ajatukset myötäilevät Pirneksen (2003, s. 196–199) kuvausta hyvästä johtajuudesta, johon kuuluu empatiakyky sekä myötäeläminen ja johdettavan ymmärtäminen.

Ongelmatilanteissa he pyrkivät selvittämään syyn ongelman takana ja näkemään ihmisen käytöksen aiheuttavia tekijöitä. Rehtoreiden ajattelun lähtökohtana oli, että ongelmien takaa löytyy jokin syy ja että opettajat lähtökohtaisesti haluavat toimia parhaansa mukaan. Syyn selvittäminen oli useimmiten ensimmäinen askel tilanteen ratkaisemisessa.

Häntä pitää haastatella, että onko se onko se tota syy joku vaikka yksityiselämän probleema tai kotona menee huonosti tai rahat on loppu tai mitä ikinä. (n6)

Rehtorit yrittivät ymmärtää opettajia erilaisissa tilanteissa ja etsiä syitä opettajan käytökseen. Esimerkiksi muutokset, kuten ilmiöopetus, nostettiin esille asiana, jossa tulisi antaa opettajille aikaa sopeutua uuteen tilanteeseen. Rehtorit ymmärsivät myös, ettei työ aina voi olla hauskaa ja innostavaa. Myös ihmisten välisissä konfliktitilanteissa Pirnes (2003, s. 196–199) pitää tärkeänä, että johtajalla on empatiakykyä ja hän pystyy ymmärtämään ja myötäelämään johdettavaansa.

Kuten Kotter (1999, s. 62) on todennut, informaaliien verkostojen luominen ja kommunikointi on tärkeä osa hyvää johtajuutta. Kaikki haastatellut rehtorit kuvasivat omaksi vahvuudekseen jollain tavoin sosiaalisuuden, helpon lähestyttävyyden, kommunikaatiotaidot, hyvän ilmapiirin luomisen tai henkilöstöjohtajuuden. Useat heistä kertoivat, että he haluavat olla helposti tavoitettavissa ja että heidän huoneensa ovi on aina avoinna, jotta

opettajat voivat tulla milloin vain keskustelemaan. He pitivät arvossa informaaleja keskusteluista opettajien kanssa, ja erilaisissa tilanteissa pyrittiin keskustelemaan heti, eikä vasta esimerkiksi kehityskeskusteluissa. Kehityskeskusteluista pidettiin kuitenkin myös tärkeinä, sillä niiden avulla taattiin, että jokainen ainakin kerran saa jutella rauhassa rehtorin kanssa.

Osa rehtoreista mainitsi kuitenkin, että he myös aktiivisesti ja tietoisesti ottavat itse kontaktia opettajiin. Esille nousi esimerkiksi se, että rehtori menee fyysisesti opettajien luo.

...mä katon aina et aa nyt on välitunti, et nyt mä meen öö tänne opettajahuoneeseen istumaan ja juomaan kahvia tai vaan tai vaan niinkun olemaan et... Et ehtii siin niinku ettei tarvii etsiä mua siitä mun huoneesta... (n4)

Yksi rehtoreista kertoi (n3), että on joutunut tietoisesti varaamaan aikaa sille, että käy opettajahuoneessa keskustelemassa ja seurustelemassa opettajien kanssa. Heidän koulussaan tilanjako-ongelmat aiheuttivat sen, että rehtorin kanslia ja opettajahuone oli sijoitettu eri kerroksiin, jolloin rehtorin ja opettajien välinen spontaani kommunikointi oli vähentynyt. Tämän vuoksi rehtori koki, että hänen tehtävänsä on järjestää aikaa informaaleille tapaamisille ja spontaaneille kohtaamisille. Vaikka kaikki rehtorit eivät kertooneet tietoisesti tai säännöllisesti ottavansa kontaktia opettajiin, ei se kuitenkaan tarkoita sitä, etteivät he niin tekisi. Tämä voi johtua siitä, että usein rehtorin kanslia on opettajahuoneen välittömässä läheisyydessä, jolloin kohtaamisia syntyy väistämättä. Vasta kun näin ei enää ole, kuten edellisessä tapauksessa, joutuvat työntekijät tietoisesti tarttumaan toimeen. Näin ainakin kyseinen rehtori (n3) kuvaili asiaa omista lähtökohdistaan käsin.

Keskustelu ja kuuntelu nousi vahvasti esille rehtorin johtajuuden työtapana, sillä rehtorit aloittavat usein haastavien tilanteiden ratkaisun keskustelemalla ja puhumalla. He pitivät tärkeänä myös jatkuvaa vuoropuhelua, sekä kysymistä että kuuntelua.

Et, et niinku et osaa tehdä kysymyksiä et mun mielest se et rehtori kysyy...Ja kuuntelee mitä hänel vastataan. (n5)

Rennompien keskusteluiden rinnalle nostettiin myös varhaisen tuen keskustelut sekä vakavammat, kahdenkeskiset keskustelut. Tutkimus on osoittanut, että johtajan kommunikointi ja informaalien verkostojen luominen on erityisen hyödyllistä varsinkin konfliktitilanteissa. Johtaja, joka on panostanut kommunikaatioon työyhteisössä, voi hyödyntää tätä voimavarana konfliktien syntyessä. (Kotter, 1999, s. 62.)

Aiemmassa tutkimuksessa on myös nostettu esille, että rehtorit haluavat tehdä töitä vuorovaikutuksessa opettajien kanssa ja että he ovat hyviä kuuntelijoita (Hallerström, 2006, s. 115, 119). Tämä voisi merkitä, että vaikka tässä tutkimuksessa tutkittiin rehtorien ajatuksia mahdollisista toimista ja käyttäytymisestä johtajuuden kentällä, olisi mahdollista, että he osittain myös toimivat niin kuin ajattelevat toimivansa kommunikoidessaan opettajien kanssa.

Rehtoreille oli myös tärkeää, että kaikki saivat äänensä kuuluviin.

...et ei ne (opettajakokoukset) voi olla semmosii et yks puhuu... (n2)

Rehtoreilla oli erilaisia keinoja saada kaikkien äänet kuuluviin ja apuna käytettiin esimerkiksi lappuja, jolloin rehtorit kokivat, että opettajat uskalsivat sanoa nekin asiat, jotka muuten olisivat jääneet sanomatta. He pitivät kuuntelemista ja jokaisen työntekijän huomioimista oman johtajuutensa kannalta tärkeänä. Toisena keinona käytettiin keskusteluja pienemmissä ryhmissä, jonka jälkeen yhteinen asia tuotiin yleiseen keskusteluun. Myös ilmapiiriin pyrittiin vaikuttamaan niin, että kaikilla olisi sellainen olo, että he voivat avoimesti puhua. Ilmapiiri on henkilöstöjohtamiselle yksi keskeisimmistä asioista, sillä ilmapiiri vaikuttaa työmotivaatioon, työtyytyväisyyteen ja työn tulokseen (Viitala, 2007).

### **5.1.2 Vahva johtajuus**

Vaikka rehtorit ajattelevat keskustelemisen ja kaikkien huomioimisen keskeiseksi osaksi johtajuutta, he kuvailevat ottavansa myös tiukemman johtamistyylin käyttöön tilanteen niin vaatiessa. Rehtorin tulisi voida puuttua tilanteisiin ja käydä napakkaakin keskustelua opettajan kanssa. Rehtorit toimivat siis tilanneteorian mukaisesti ja muokkaavat johtajuuttaan henkilön, hänen käytöksensä ja tuntemustensa mukaan. Tilanneteoriassa esimerkiksi halutonta tai kykenemätöntä tulisi ohjata tai käskä voimakkaammin (Sydänmaalakka, 2003, s. 48–50). Tämä vaatii kuitenkin tarkkailua johtajalta, jotta hän osaa lukea johdettavansa. Kuten yllä mainitsin, tarkkailua ja seuranta rehtorit pitivät kuitenkin merkityksellisenä työtapana. Myös Hallerström (2006, s. 70–71) on todennut tutkimuksessaan, että rehtorit pitävät oman johtajuuden variointia tärkeänä, ja varsinkin muutostilanteissa rehtorit ovat nostaneet esille, että osa opettajista tarvitsee selkeitä toimintaohjeita, kun taas toiset pärjäävät löyhempien raamien kanssa.

Rehtorit kuvailivat aloittavansa tilanteiden ratkaisemisen kuitenkin useimmiten keskustelemalla. Rehtorit tukeutuvat mielellään ohjeisiin mutta tilanteiden kärjistyessä he ovat

myös valmiita käyttämään vahvempiakin keskustelun keinoja, kuten varhaisen tuen keskusteluja tai kirjallisia varoituksia.

Niin sitten se on mun mielestä semmonen toisen tyyppisen keskustelun paikka. Et sitte tavallaan... Et jos äsken puhuttiin työhyvinvoinnista, nyt sitten taas, nyt siinä käydään sitä esimiehen ja alaisen keskustelua siltä kannalta, että hei että nää on sun työtehtäviä ja sä et voi laiminlyödä niitä työtehtäviä... Et enemmän niinku semmonen, semmonen työnjohdollinen ote. (n3)

Keskustelut eivät siis aina olleet leppoisia jutusteluhetkiä, vaan tilanteen niin vaatiessa rehtorit kuvailivat myös johtajan auktoriteetin käyttämistä johtajuudessaan ja kokivat, että on heidän työnsä puuttua myös vaikeilta tuntuviin ongelmiin.

Vahvalla johtajuudella rehtorit eivät kuitenkaan tarkoita kuitenkaan samaa asiaa kuin autoritääristä itsevaltiutta.

Et jos.. jos totaa.. ei oo niinku rehtori siinä koulussa, joka tavallaan ohjaa ja tota, mä en tarkota sitä et on semmonen autoritäärinen, vanhanaikanen johtaja... Vaan tavallaan niinku ohjaa sitä ja pitää huolen siitä et kaikki tulee kuulus, niin aika helposti rupee nousemaan sellasia niinku toisia johtajia sieltä. (n1)

Kuten aikaisemmin jo tuli ilmi, rehtorit eivät miellä itseään ylhäältä johtaviksi, vaan haluavat olla arjessa mukana. He kokevat, että he ennemmin ohjaavat koulun toimintaa, kuin että he tekisivät päätöksiä yksin. Kuten haastateltavan n1 vastauksesta tulee ilmi, rehtorit pitävät kuitenkin johtamista ja rehtorin työtä oleellisena ja tarpeellisenä osana kouluorganisaation toimivuutta. He kokevat myös, että heidän vastuullaan on puuttua tilanteisiin, jossa johtajuutta kaivataan.

Et uskaltaa esimiehenä puuttua... Et ei voi lähtee katsomaan muualle, kyl tää täst hoituu. (n5)

Vahvaan johtajuuteen liittyy myös se, että rehtorit ajattelivat haluavansa ratkoa haasteellisia tilanteita usein myös faktaan perustuen. Heidän mielestään faktat auttoivat kokonaistilanteen hahmottamisessa. Jotkut rehtoreista kokivat, että esimerkiksi työhyvinvointiin liittyviin asioihin oli vaikea puuttua pelkän tunteen perusteella, ja halusivat pohjalle esimerkiksi kunnan työhyvinvointikyselyn, kun taas toiset rehtorit kokivat, että työhyvinvointia tulisi koko ajan itse tarkkailla ja herkästikin reagoida tilanteeseen jo oman tunteen perusteella. Kuten aikaisemmin on tullut esille, rehtorit kokevat, että heihin kohdistuu paineita esimerkiksi normien osalta, ja Suomen Rehtorit ry:n rehtorin huoneentaulussakin painotetaan tasa-arvoa sekä tasapuolisuutta (SURE FIRE, 2005; 2018). Tämä voi osittain olla syynä siihen, että rehtorit haluavat perustaa päätöksensä faktaan, jotta tilanne olisi kaikille tasapuolinen.

Et on vaan tunne siitä, että toinen on niin se on jonkun tunne... Et joku ei ole tehnyt ja selviääkin et hän on tehnytkin. (n5)



Yllä olevassa sitaatissa haastateltava n5 perusteli, miksi hänen mielestään on tärkeää selvittää erilaisten tilanteiden faktat ja kuunnella kaikkia osapuolia niin, etteivät rehtorin päätökset perustu pelkästään tunteeseen, jolloin päätökset voivat faktan valossa mennä pieleen.

Mielenkiintoista on myös se, että vaikka rehtorit ajattelevat, että he puuttuvat ongelmallisiin tilanteisiin tarvittaessa vahvalla johtajuudella, he pitivät opettajan työhön tai käytöseen puuttumista vaikeana tai epämieluisana. Yksi rehtoreista koki vastaavat tilanteet jopa kiusallisina puuttua.

### 5.1.3 Aktiivinen johtajuus

Haastatteluissa rehtorit nostivat esille johtajuudessa aktiivisen toimimisen sekä ennalta ehkäisyn. Myös Kauhanen (2014) määrittelee henkilöstöjohtamisen olevan aktiviteettien sarja. Rehtorit nostivat esille myös struktuurien tärkeyden arjen sujumisen kannalta. Jos struktuurit ja prosessit ovat koulussa kunnossa, se ehkäisee monien tilanteiden synnyn, kun opettajat tietävät, mitä heiltä odotetaan ja mitä kaikkea heidän kuuluisi hoitaa.

Tota tossakin kohdassa mä lähdän niinkun just siitä ennakkoinnista, et ennenku tilanne pääsee pahaksi... Et ennenku tilanne pääsee pahaksi, niin luodaan yhteiset pelisäännöt.  
(n3)

Myös eri sääntöjä tai ohjeistuksia käytiin toisissa kouluissa rehtorin johdolla säännöllisesti läpi, jo ennen kuin mitään haastavia tilanteita oli syntynyt, jolla pyrittiin siihen, että kaikki varmasti tiesivät, mitä heiltä odotettiin. Raasumaan (2010, s. 160–189) tutkimuksessa on myös esitetty samaan suuntaan viittaavia tuloksia, joiden mukaan pitkäjänteinen kehittämistyö on tärkeää yhteisöllisyyden kannalta.

Tämän tutkimuksen rehtorit ajattelivat, että heidän pitää myös koko ajan seurata ja tarkkailla, mitä työyhteisössä tapahtuu, jotta he pystyvät reagoimaan tilanteisiin, ennen kuin ne pahenevat. Yksi rehtoreista (n5) kuvasi sitä kolmanneksi silmäksi, joka tarkkailee koko ajan. Tämän lisäksi myös erilaisia toimien ja muutosten seuraamista pidettiin tärkeänä. Haastattelun aikana kysyin yhdeltä rehtorilta, riittääkö aika seuraamiseen ja tarkkailuun, johon hän vastasi:

Sille (tarkkailulle ja seurannalle) pitää olla aikaa (n5)

ja lisäsi myös, että hyvä esimies huomaa ajoissa erilaiset ristiriita- tai ongelmatilanteet ja osaa ennakoita ja ennaltaehkäistä tilanteet. Myös Viitala (2007, s. 255) nostaa esille,

että hyvän henkilöstöjohtajan tulisi havaita merkityksellisiä signaaleja toimintaympäristössään.

Toiminnan arviointi auttoi ennaltaehkäisyssä, ja sitä rehtorit kertoivat käyttävänsä, vaikkei ongelmia olisi juuri silloin havaittavissa. Myös jo ratkaistuissa tilanteissa yksi rehtoreista nosti esille, että myös edistymisen arviointi on tärkeää, niin että nähdään, kuinka on yhteisönä edistytty. Yksi rehtoreista (n4) kertoi, että heidän koulussaan kuppikuntia oli yritetty ennaltaehkäistä ja samalla tuoda yhteisöllisyyttä opettajahuoneeseen sisustuksen avulla.

...mut toisaalt just tämmösellä et miten sul on ihan nää asetelmat täs koulussa, et ihan tämmöset sohvut ja tämmöset, et, ettei voi aina ottaa sitä paikkaa siellä... Muistan meinaan ennen ku täs tuli remontti, niin täs oli selkeesti matikkaopettajien, vanhojen matikkaopettajien, nurkkaus...(n4)

Toiminnan arviointi on Raasumaan (2010, s. 160–189) mukaan yksi oleellinen osa rehtoreiden kehittämisosaamista. Vaikka tässä tutkimuksessa kyse oli rehtoreiden ajattelusta, osa rehtoreista kertoi spontaanisti esimerkkejä oman rehtoriuran ajalta, jolloin saadaan myös osviittaa siitä, miten rehtorit oikeasti toimivat vastaavanlaisissa tilanteissa ja mitä he pitävät tärkeänä henkilöstöjohtajuudessa.

Vaikka rehtorit ajattelivat pyrkivänsä ennakoimaan ja ennaltaehkäisemään ongelmallisia tilanteita, se ei aina ollut mahdollista. Ongelmallisissa tilanteissa rehtorit aloittivat selvittämällä syyn, ja sen jälkeen he ryhtyivät ratkaisemaan ongelmaa eri tavoin. Yksi rehtoreista mainitsi omaksi vahvuudekseen juuri ratkaisukeskeisyyden, ja osa muistakin rehtoreista mainitsi esimerkkitapausten yhteydessä, että tilanteisiin pyritään saamaan paras lopputulos eli ratkaisu. He myös pyrkivät siihen, että lopputulos olisi kaikkia osapuolia miellyttävä.

Keinoja ratkaista haastavia tilanteita ajateltiin olevan monia, eivätkä rehtorit yleensä ajatelleet pelkäävänsä tarttua toimeen ja tehdä muutoksia. Monessa tilanteessa rehtorit sa-noivat myös hankkivansa ulkopuolista apua tai ohjaavansa tarvittaessa hoitoon. He käyttivät apunaan erilaisia koulutuksia, työsuojelua, omaa esimiestään, työterveyttä, luottamushenkilöä, työnohjausta sekä työntekijän tukijoukkoja.

...et olis hyvä sitten kääntyä tässäkin asiassa kääntyä viisaampien puoleen. Tuoda huolensa vaikka, vaikka tuota esimiehelle ja sitä kautta niinku ulkopuolista, että työnohjausellisia että muita.. muita siihen avuksi. (n6)

Ulkopuolinen apu koettiin sekä työntekijän että rehtorin etuna.

Tietyissä tilanteissa myös huumori nostettiin esille ratkaisukeinona. Ensimmäisessä esimerkkitapauksessa, jossa opettaja tekee paljon ylitöitä, kaksi rehtoreista nosti esille, että he ajattelivat avaavansa keskustelun ensin huumorin avulla.

Niin tota ehkä se ensimmäinen vaihe on se, että vähän niinku huumorilla yrittää siihen et, et ”menepäs nyt jo siitä kotiin” tai jotain tämmöstä huumori, huumoriviestintää. (n2)

Huumorilla he kokivat, että he voivat tunnustella tilannetta ja tarkkailla, vaatiiko tilanne suurempia toimia.

#### **5.1.4 Rajallisen vaikutusvallan johtajuus**

Rehtorit kuvailivat pääosin haastattelujen aikana, kuinka kaikki ongelmat ratkaistaan ja kuinka he tarttuvat toimeen lähes välittömästi, mutta muutama rehtori toi esille, etteivät asiat aina ole niin helppoja. He kertoivat ajattelevansa, ettei rehtori voi vaikuttaa kaikkkeen, jolloin joitakin tilanteita on vaikea ratkaista. Esimerkiksi nostettiin tilanjako, joka toimi epäsuotuisasti kommunikaatiota ajatellen, tässä tapauksessa rehtorin kanslia ja opettajahuone sijaitsivat eri kerroksissa, joihin rehtorin on vaikea vaikuttaa ainakaan lyhyellä aikavälillä.

Myös opettajien yhteistyöhaluttomuus tuotiin esille. Sillä tarkoitettiin sitä, että ammatillisissa työtilanteissa opettaja voidaan velvoittaa yhteistyöhön, mutta esimerkiksi välitunneilla käytökseen on vaikeampi puuttua, jos opettaja ei selkeästi tee mitään väärää. Yksi rehtoreista kuvaili tilannetta seuraavasti:

Että se pitää, et so on se vanha klassinen, että, et pitää olla se sisäinen motivaatio... Itse kullakin. Et tollaset solmut saadaan aukastuu. Että mikä se nyt onkaan se teksasilainen, teksasilainen vertaus, että hevosen voi taluttaa juottoastian ääreen, mut ei voi pakottaa sitä juomaan. (n6)

Padilla, Hogan ja Kaiser (2007, s.179) ovat johtajuuden määritelmässään nostaneet esille, että myös johdettavien halu olla johdettavana on oleellinen osa johtamisproses-  
sissa.

Toisaalta Kirkpatrick ja Locke (1996, s. 45–46) puhuvat tutkimuksessaan työntekijän sitouttamisesta työhönsä johtajan vision sisäistämisen kautta. Työntekijöillä, jotka sisäistävät johtajansa vision, on taipumus kokea työtehtävänsä kiinnostaviksi, haastaviksi ja tärkeiksi, kun taas työntekijät, jotka eivät jaa visioita, kokevat tehtävät tylsiksi tai turhiksi.

Vaikkei ole todistettu, että vision sisäistäminen parantaa itsessään suoritusta, on näyttöä siitä, että vision sisäistäminen voi lisätä esimerkiksi työntekijän sitoutuneisuutta. (Kirkpatrick & Locke, 1996, s. 45–46) Tässä tilanteessa palataan takaisin siihen, että rehtorit ajattelivat, että he aloittavat tilanteen ratkaisemisen selvittämällä syyn asian takana.

Osassa tilanteista rehtorit ajattelivat myös, että tilanteet ratkaistaan paremmin ilman rehtorin aktiivista osallistumista. Opettajan ja huoltajan välisissä ristiriitatilanteissa rehtorit usein kehottivat huoltajia ensin puhumaan suoraan opettajan kanssa, ja vasta sen jälkeen rehtori puuttui tarvittaessa tilanteeseen. Rehtorit myös osittain luottivat ryhmäpaineeseen eli esimerkiksi siihen, että työyhteisön paine sai opettajat hoitamaan vastuutehtävänsä. Rehtorin työtä on tutkimuksissa myös kuvailtu epäsuoraksi johtajuudeksi, johon nämäkin vastaukset viittaavat. Rehtori on ennemminkin opettajan tukena ja neuvonantajana kuin sekaantunut toiminnan toteutukseen. (Hallerström, 2006, s. 118–119.)

Tämän kategorian kommentit olivat selkeästi vähemmistössä, ja usein rehtorit ajattelivat, että ongelmat voidaan ratkaista. Yksi rehtoreista oli myös sitä mieltä, että kaikki tilanteet ovat ratkaistavissa.

#### **5.1.5 Rehtorit ja johtajuusteoriat**

Jos näitä neljää teemaa vertaa johtamisteorioihin, voisi sanoa, että rehtoreiden ajatukset viittaavat enemmän transformaaliseen kuin transaktionaaliseen johtajuuteen. Rehtorit ajattelevat luovansa suhteen johdettaviinsa ja kohtelevat heitä yksilöinä. He toimivat aktiivisesti ja kannustavat opettajia, toisin kuin transaktionaalinen johtaja, joka on passiivinen ja puuttuu toimintaan vasta, kun ongelmia on jo syntynyt. (Bass, 1990.)

Rehtoreiden ajatuksissa heidän omista henkilöstöjohtajuuden tavoistaan näkyy myös tavoitejohtamisen piirteitä. Rehtorit haluavat työskennellä yhteistyössä opettajien kanssa ja kuvailivat, kuinka he suunnittelevat ja asettavat tavoitteita yhdessä opettajien kanssa. Kuten Sydänmaanlakka (2003, s. 52–55) on todennut, tavoitejohtaminen onkin yleisesti käytössä jokapäiväisessä johtamistyössä. Kuten myös vahvan johtajuuden teeman kohdalla tuli esille, tilanneteoria nostettiin myös esille siltä osin, että rehtorit ajattelivat vaihtavansa johtamistyyliä tilanteen ja johdettavan mukaan, kuten Sydänmaanlakka (2003, 48–50) on tilanneteoriaa kuvannut.

Näitä piirteitä näkyy siis rehtoreiden puheessa omasta johtajuudestaan. Tämän tutkimuksen tavoite ei ollut suoranaisesti verrata rehtoreiden ajatuksia eri johtajuuden teorioihin, mutta mielestäni se valottaa ilmiötä vielä entisestään.

## 5.2 Yhteenveto

Rehtoreiden ajatukset johtamisesta tilanteissa, joihin liittyy opettajien työskentely tai käytös, sekä heidän yleiset henkilöstöjohtajuutensa piirteet, jotka ovat tässä tutkimuksessa tulleet esille, voidaan siis jaotella neljään kategoriaan: matalan hierarkian ihmisläheinen johtaja, vahva johtaja, aktiivinen johtaja sekä rajallisen vaikutusvallan johtaja. Nämä kategoriat kuvailevat niitä piirteitä, arvoja tai toimintatapoja, joita rehtorit nostivat esille johtajuudesta.

Kaikissa esimerkkitapauksissa rehtorit nostivat esille kolme ensimmäistä teemaa, neljäs teema jäi selvästi vähemmälle edustukselle mutta on kuitenkin tärkeä. Kaikki rehtorit nostivat esille asioita kolmesta ensimmäisestä kategoriasta, ja viisi kuudesta rehtorista nosti esille asioita rajallisen vaikutusvallan johtajan kategoriasta. Voisi siis sanoa, että rehtoreiden ajatukset henkilöstöjohtamisesta ovat tässä tutkimuksessa hyvin samantaiset. Seuraavaksi esittelen yhteenvedon tuloksista ja kuvauksen, millaisia henkilöstöjohtajuuden piirteitä rehtorit näkivät itsessään ja mitä asioita he nostivat esille tärkeinä.

Matalan hierarkian ihmisläheinen johtaja näyttäytyi tutkimuksessa johtajana, joka haluaa toimia yhteisyyssä opettajien kanssa eikä toimia ylhäältä johtavana kaikkivaltiaana. Tätä tukee myös Hargreavesin, Halászín ja Pontin (2008) tutkimus. Tämän tutkimuksen rehtorit arvostavat opettajia ja heidän ammattitaitoaan ja pitävät heitä alansa asiantuntijoina. Asiantuntijuutta ja arvostusta on selitetty myöskin Hargreavesin, Halászín ja Pontin (2008, 87–88, 93) tutkimuksessa, jossa arvostuksen ajateltiin olevan peräisin siitä, että kaikki rehtorit ovat myös opettajia alun perin, sekä sillä, että rehtorit opetusvelvollisuutensa takia eivät vieraannu opettajantyöstä. Asiantuntijuuden ja arvostuksen myötä tulee myös vastuu – rehtorit odottavat opettajien ottavan vastuuta omasta työskentelystään ja käytöksestään. Arjessa mutta myös ongelmallisissa tilanteissa rehtorit ovat keskustelevia ja kuuntelevia ja haluavat auttaa ja tukea opettajia parhaalla mahdollisella tavalla. Myös Kotter (1999, 62) on todennut, että kommunikointi on tärkeä osa hyvää johtamista.

Vahva johtajuus tarkoittaa tässä tutkimuksessa sitä, että rehtorit ajattelevat puuttuvansa tiukemmin tilanteisiin, jotka sitä vaativat. Rehtorit siis ajattelevat vaihtelevansa johtamistyylään tilanteen ja yksilön mukaan ja toimivat näin ollen tilanneteorian mukaisesti. Myös Hallerströmin (2006, s. 70–71) tutkimuksessa on tullut esille, että rehtorit kokevat, että heidän tulisi muuttaa omaa johtajuuttaan tilanteen mukaan. Vahva johtajuus ei kuitenkaan tutkimuksen rehtoreiden mukaan tarkoita sitä, että he ajattelisivat olevansa autoritäärisiä johtajia, vaan ennemminkin sitä, etteivät he pelkäisi puuttua napakammin tilanteisiin, joissa pelkkä keskustelu ei auta. He ajattelevat myös haluavansa perustaa päätöksensä vaikeissa tilanteissa faktaan eivätkä tunteeseen.

Aktiiviinen johtajuus näkyy rehtoreiden ajattelussa siinä, että ennaltaehkäisyn ajatellaan olevan hyvin tärkeää. Aktiivisuus on myös yksi henkilöstöjohtajuuden keskeisistä asioista (Kauhanen, 2014, s. 16). Rehtorit ajattelevat rakentavansa muun muassa erilaisia toimintatapoja, kuten kiertäviä tehtävälistoja, ennaltaehkäistäkseen haastavia tilanteita. Rehtorit pitävät myös aktiivista toimintaa sekä tilanteiden arviointia keskeisenä johtajuudessa. Tämän tutkimuksen rehtorit ajattelivat, että hyvä johtaja tarkkailee ja seuraa tilannetta ja puuttuu asiaan tarvittaessa. Tätä tukee myös Viitala (2007, s. 255), sillä hänen mukaansa hyvän henkilöstöjohtajan tulisi havaita merkityksellisiä signaaleja toimintaympäristössään. Jos ja kun ongelmallisia tilanteita kuitenkin syntyi, rehtorit ajattelivat pyrkivänsä selvittämään syyn käytöksen takana. Syyn selvitettyään he ajattelevat käyttävänsä erilaisia keinoja ratkaistakseen tilanteet ja ottivat usein myös ulkopuolisia tahoja mukaan prosessiin, kuten työterveyden tai ulkopuolisen koulutuksen järjestäjän. Lievemmissä tapauksissa myös huumoria ajateltiin käytettävän apuna tilanteiden ratkomiseen.

Rajallisen vaikutusvallan johtajuus nousi esille haastatteluissa rehtoreiden kertoessa, että he ajattelevat, etteivät he voi aina vaikuttaa kaikkeen, eivätkä ongelmalliset tilanteet suinkaan ole aina mutkattomia ja helppoja ratkaista niin, että päästäisiin kaikkia tyydyttävään ratkaisuun. Esimerkiksi opettajan yhteistyöhaluttomuus oli tilanne, joka koettiin vaikeaksi ratkaista, varsinkin tilanteissa, jotka eivät suoranaisesti koskeneet työskentelyä, kuten välitunnit. Myös Padilla, Hogan ja Kaiser (2007, s.179) ovat nostaneet esille, että myös johdettavien halu olla johdettavana on oleellinen osa onnistunutta johtamisprosessia. Rehtorit nostivat myös esille, että he ajattelevat joidenkin tilanteiden ratkeavan paremmin ilman heidän puuttumistaan. Osa rehtoreista ajatteli myös, että ryhmäpaine auttoi haluttomampaakin opettajaa toimimaan, ja puuttuivat tilanteeseen vasta, jos näin ei käynyt.

Rehtorit ajattelevat siis olevansa empaattisia ja johdettavansa huomioon ottavia johtajia, jotka tilanteen niin vaatiessa kuitenkin osaavat ottaa napakamman johtamistyylin käyttöön. He sanovat puuttuvansa aktiivisesti ongelmakohtiin ja pyrkivät luomaan rakenteita niin, että ongelmallisilta tilanteilta välttyttäisiin. Rehtorit eivät kuitenkaan koe olevansa yli-ihmisiä, vaan kokevat, että on myös hankalia tilanteita, joita on vaikea ratkaista. Pirneksen (2003, s. 35, 44) tutkimuksessa todettiin, että johtajat, jotka eivät ajatelleet olevansa täydellisiä, olivat usein parempia johtajia johdettavien mielestä kuin johtajat, jotka ajattelivat itsestään liikoja. Rehtoreiden ajatusten perusteella heillä on monia muitakin hyvän johtajan piirteitä, kuten keskusteleminen (Kotter, 1999, 2. 62), luottamus ja oikeudenmukaisuus (Pirnes, 2003, s. 44). Destruktiivista johtajuutta (Padilla, Hogan & Kaiser, 2007) rehtorit eivät haastatteluissa kuvanneet. Rehtoreiden kertomista ajatuksista heidän henkilöstöjohtamisestaan ongelmallisissa tilanteissa oli viitteitä myös transformaalisesta johtajuudesta, tavoitejohtajuudesta sekä tilanneteoriasta.

Kiteyttääkseni tutkimuksen tulosluvun niin, että se yksinkertaisesti ja selkeästi vastaa tutkimuskysymyksiin sanoisin, että tämän tutkimuksen rehtorit pitävät johtajuuden kannalta tärkeänä reiluutta, keskustelua ja kuuntelua sekä matalaa hierarkiaa mutta tarpeen vaatiessa myös vahvempaa johtajuutta ja päätöksentekoa. He ajattelevat pyrkivänsä ennaltaehkäisemään erilaisten negatiivisten tilanteiden syntymistä ja ajattelevat johtajuuden olevan aktiivista jatkuvaa toimintaa. He puhuvat johtajuudesta opettajia kunnioittaen ja antavat heille paljon vastuuta sekä kunnioittavat myös opettajien asiantuntijuutta. Tärkeää on kuitenkin muistaa, että tämä tutkimus tutkii rehtoreiden ajatuksia johtajuudesta, ja ne voivat erota siitä, kuinka he oikeasti toimivat.

## 6 Luotettavuus

Tässä luvussa pyrin arvioimaan tutkimusprosessia ja sen ongelmakohtia mahdollisimman avoimesti ja selkeästi. Luotettavuuden pohtiminen onkin keskeinen osa tieteellistä tutkimusta, jotta on mahdollista päätellä, onko tutkimus täyttänyt ne arvot ja normit, jotka tieteelliselle tutkimukselle on asetettu (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006).

Luotettavuutta pohdittaessa esille nousevat yleensä termit validiteetti ja reliabiliteetti. Varsinkin validiteetti on yleensä keskeisessä roolissa laadullista tutkimusta tehtäessä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Yksinkertaistettuna validiteetti tarkoittaa, onko tutkimuksessa tutkittu sitä, mitä on tarkoitus tutkia, kun taas reliabiliteetti tarkoittaa sitä, saataisiinko sama tulos, jos tutkimus ja aineistonkeruu suoritettaisiin uudestaan (Metsämuuronen, 2001, s. 60).

Validiteettia nostaakseni olen selostanut tutkimusprosessia ja tulosluvussa nostanut esille suoria lainauksia haastatteluista sekä pyrkinyt selittämään haastateltujen vastauksia niin, että lukijan on mahdollista ymmärtää, millä perusteella olen tehnyt johtopäätökset. Selkeiden tutkimuskysymysten ja tulosluvun selostamisen avulla olen pyrkinyt tuottamaan läpinäkyvän prosessin niin, että olisi mahdollisimman helppoa arvioida, onko tutkimuksessa tutkittu sitä, mitä oli tarkoitus tutkia. Tarkoitukseni on ollut tutkia rehtoreiden ajatuksia henkilöstöjohtajuudesta ja heidän tärkeinä pitämiä asioita. Tulosluvussa olen koonnut esille nousseet asiat ja rehtoreiden ajatukset neljäksi teemaksi. Tällä tavoin olen pyrkinyt vastaamaan tutkimuskysymykseen mahdollisimman tarkasti.

Reliabiliteetin kannalta eli jotta sama tulos olisi todennäköinen tutkimusta toistettaessa, olen kysynyt kaikilta haastateltavilta samat kysymykset samassa järjestyksessä, pois lukien jatkokysymykset. Kuten jo aiemmin on tullut ilmi, olen myös valinnut haastateltavat kahdesta eri kunnasta, jotta mahdolliset erot kuntien välillä tulisivat esille. Kuntien välillä en havainnut eroja rehtoreiden ajattelussa henkilöstöjohtajuudesta. Olen muutenkin pyrkinyt valitsemaan rehtorit niin, että heidän työnkuvansa kattaisi mahdollisimman laajasti rehtoreiden vaihtelevat työskentely-ympäristöt. Tämän myötä olen yrittänyt minimoida sen, että tutkimusta toistettaessa saataisiin hyvin erilainen aineisto. Saturaation kannalta huomasin haastatteluiden edetessä, että rehtorit toistivat samantyyllisiä asioita, eikä uusia teemoja tai ajatuksia enää esiintynyt. Koen, että kaikki rehtoreiden kertomat ajatukset mahtuivat neljän teeman sisään. En huomannut radikaaleja eroja rehtoreiden ajatusten



välillä, mutta neljäs kategoria oli selkeästi pienin, jos vastauksia tarkastelee määrällisesti.

Jokaisella tutkijalla on ennakkoasenteita ja uskomuksia, on mahdotonta olla täysin objektiivinen tutkittavaa ilmiötä kohtaan. Sen vuoksi olisi tarkoituksenmukaista yrittää tunnistaa omat ennakkoasenteensa ja uskomuksensa, jotta ne vaikuttaisivat mahdollisimman vähän tutkimukseen, sekä esitellä ne lukijalle selkeästi. (Eskola & Suoranta, 2001, s.17.) Olen pyrkinyt tutkijana tunnistamaan omat ennakkoasenteeni ja uskomukseni, jotta ne vaikuttaisivat mahdollisimman vähän tutkimukseen. Oletuksenani on ollut, että rehtorit ovat helposti lähestyttäviä johtajia. Opiskelen luokanopettajaksi, ja olen tehnyt eri mittaisia sijaisuuksia, joiden aikana oma kuvani kasvatuksen kentästä mutta myös rehtoreista on muodostunut. Olen haastattelutilanteessa yrittänyt suhtautua mahdollisimman neutraalisti vastauksiin ja antanut haastateltavalle tilaa puhua ilman keskeytyksiä. Luotan myös rehtoreiden ammattimaisuuteen ja asiantuntijuuteen, ja jokainen rehtori on vastannut kysymyksiin omassa ammattiroolissaan. Kuten tässä tutkimuksessa on tullut esille, rehtorit luottavat opettajien ammattitaitoon (teema 1), ja tutkijana luotan myös siihen, että rehtorit osaavat ammattilaisina vastata haastattelukysymyksiin omista lähtökohdistaan, ilman että he pyrkivät kaunistelemaan sanottavaansa.

Tärkeää on kuitenkin huomata se, että tässä tutkimuksessa tutkitaan rehtoreiden ajatuksia siitä, kuinka he toimisivat, joka voi erota siitä, miten he tositilanteessa toimisivat. Tämän tutkimuksen avulla saamme pienen ikkunan, jonka läpi voimme kurkistaa rehtoreiden ajattelumaailmaan, mutta emme voi varmaksi sanoa, kuinka he toimisivat todellisessa tilanteessa. Saamme kuitenkin tietoa siitä, mitä rehtorit ajattelevat henkilöstöjohtajuudesta, minkälaisia asioita he pitävät tärkeinä ja mitä kohti he pyrkivät johtajuudessaan.

Kuten Eskola ja Suoranta (2001, s. 55) esittävät, aineiston autenttisuuden kannalta on tärkeää, että tiedonanto perustuu vapaaehtoisuuteen. Tämän tutkimuksen haastatteluihin osallistuneet rehtorit ovat osallistuneet tutkimukseen vapaaehtoisesti, ja tutkimuksen aihe ja haastattelun rakenne on esitelty heille etukäteen. Jokainen rehtori sai luettavaksi ja allekirjoitettavaksi haastatteluun liittyvän saatekirjeen, jossa selitettiin, että haastatteluun osallistuminen on vapaaehtoista ja oman osallistumisen voi peruuttaa missä tahansa vaiheessa. Näin ollen olen tutkijana pyrkinyt toteuttamaan tutkimuksen mahdollisimman avoimena prosessina. Haastattelutilaisuuden jälkeen olen kysynyt jokaiselta haastateltavalta, haluaako hän lukea tutkimuksen ennen sen julkaisemista. Yksi haastateltavista halusi, joten tutkimus lähetettiin hänelle ja hän sai lukea ja pyytää korjauksia

omiin osuuksiinsa. Kyseinen rehtori ei pyytänyt korjauksia, joten tutkimusta ei hänen pyynnöstään muokattu. Muut haastateltavat eivät halunneet lukea tutkimusta ennakoon, joten heille lähetetään linkki tutkimukseen julkaisun jälkeen.

Tutkimusprosessiin olen saanut apua ja ideoita myös ohjaajaltani sekä muilta ohjaajani ohjaamilta opiskelijoilta. He ovat kasvatuksen kentältä ja osaavat sen vuoksi myös arvioida sekä prosessia että tuloksia, ja heiltä olen pyytänyt kommentteja ja parannusehdotuksia niin, että tutkimus olisi mahdollisimman pätevä ja suurilta virheilta välttyttäisiin. Lopulliset päätökset ja aineiston tulkinta ovat kuitenkin olleet minun harteillani.

Tutkimusta tehtäessä ja arvioitaessa tutkijan omat intressit muovaavat aineiston keruuta (Kiviniemi, K., 2018). Aiheena minua kiinnostaa rehtorit ja erityisesti heidän henkilöstöjohtamisensa, sillä se tulee vaikuttamaan omaan työskentelyyni tulevaisuudessa luokanopettajana. Vaikka kiinnostus aiheeseen on lähtöisin minusta itsestäni, olen pyrkinyt pitämään erillään ennakkoasenteeni ja tutkimaan aineistoa neutraalisti.

Tämän vuoksi olen myöskin luotettavuuden lisäämiseksi käyttänyt Talvion (2014) kehittämän DCI-menetelmän kysymyksiä pohjana tämän tutkimuksen kysymyksille. Kysymysten asettelu ja esimerkkitapaukset aineiston lähtökohtana on tieteellisesti jo testattu, joten tämän tutkimuksen kysymysten laadukkuutta on pyritty edistämään mahdollisimman hyvin. Sen lisäksi, että tutkimuskysymysten runko mukailee Talvion (2014) tutkimuksen kysymyspatteristoa, useat haastateltavat kommentoivat tutkimuskysymyksiä spontaanisti, ilman että pyysin heiltä kommentteja. Varsinkin esimerkkitilanteiden aiheita rehtorit pitivät ajankohtaisina ja kokivat, että kysymykset liittyivät vahvasti koulumaailmaan ja rehtorin arkeen. Tämä lisää kysymysten pätevyyttä entisestään sekä antaa tutkimukselle ja sen tarpeellisuudelle lisää arvoa.

No tuota... Hirveän hyvä tilannekuvaus ja varmasti taas ihan elävästä työarjesta. (n3)

Nää niinkun sun esimerkit on valtavan hyvin rakennettu, ei ollenkaan mitän sellasia kuvitteellisia tilanteita. (n3)

Hyvii kysymyksiä, ihan mahdollottoman hyviä tilanteita. (n5)

Ennen esimerkkitapauksia rehtorit saivat itse kertoa tilanteista, jotka liittyivät opettajien työtekoon tai käytökseen, jotka he kokivat haastavina tai raskaina puuttua. Nämä tilanteet olivat osittain samoja kuin esimerkkitapaukset. Saman tapaisia tilanteita rehtorit ovat

nostaneet esille myös Karikosken (2009, s. 251–255) ja Hallerströmin (2006, s. 70) tutkimusten tuloksissa. Tämän tutkimuksen aihetta, rehtoreiden henkilöstöjohtamista, haastatteluihin osallistuneet rehtorit pitivät mielenkiintoisena ja tärkeänä.

Ihan huikeeta, toi on varmaan mielenkiintosta. (n5)

Myös tutkimustuloksia voidaan pitää relevantteina, sillä niille löytyy samansuuntaisia viitteitä teoriasta ja aiemmasta tutkimuksesta. Kun kyse on ilmiöstä ja rehtoreiden ajatuksista, on tutkimus kuvaus siitä maailmasta, jonka rehtorit kokevat, eikä niinkään absoluuttisesta totuudesta jonkin mittarin mukaisesti.

## 7 Pohdintaa

Luokanopettajaopinnoissa meitä on kannustettu uteliaisuuteen ja kriittiseen ajatteluun. Opintojen aikana olen tehnyt pieniä huomioita erilaisista asioista, ja yksi näistä asioista kiinnosti minua lopulta niin paljon, että päätin kirjoittaa siitä pro gradu -tutkielmani. Työskennellessäni muilla aloilla ennen opintoja sekä opintojen ohella olen nähnyt hyvin erilaisia johtajia ja hyvin erilaista johtajuutta ja huomannut, että johtajuus vaikuttaa omalla kohdallani hyvinkin vahvasti esimerkiksi viihtyvyyteen. Opinnoissa keskitytään luonnollisesti opettajaan ja opettajuuteen, mutta uskon että myös opettajan työhön vaikuttaa suuresti rehtori ja hänen johtamisensa. Sen vuoksi minua kiinnosti tutkia, minkälaisia esimiehiä minulla olisi vastassa, kun pääsen työelämään. Lopulta tämä tutkimus muotoutui selvittämään millä tavoin rehtorit ajattelevat henkilöstöjohtajuudesta silloin, kun se liittyy ongelmallisiin tilanteisiin opettajien kanssa, ja millaisia johtajuuden piirteitä rehtorit nostavat esille ja mitä asioita he pitävät tärkeinä ja merkityksellisinä. Tarkoituksena on siis ollut tutkia rehtoreiden ajattelua. Vaikka tutkimus on saanut alkunsa omista kiinnostuksen kohteistani, uskon, että sillä on myös annettavaa ja sille on paikkansa kasvatuksen kentällä.

Tämän tutkimuksen myötä minulle on selvinnyt, että minulla on työelämässä opettajana vastassa hyvinkin miellyttäviä johtajia, ja näen monia samoja piirteitä itsessäni opettajana kuin rehtoreissa johtajina. Lieneekö sillä olevan merkitystä, että rehtorit ovat kaikki opettajia ja johtavat opettajia samalla tavalla kuin opettaja luokkaa, ihmisistä välittäen mutta vastuuta antaen? Rehtorit ajattelevat olevansa ihmisläheisiä henkilöstöjohtajia, jotka johtavat empatialla ja keskustelemalla. He eivät pelkää tarttua toimeen, ja vaativimmissa tilanteissa he voivat muunnella johtamistaan ja ottaa napakamman johtamistyylin käyttöön. He tunnistavat kuitenkin, ettei johtaminen aina ole helppoa ja että johtajina he saattavat kohdata tilanteita, joita heidän on vaikea tai jopa mahdotonta ratkaista kaikkia osapuolia tyydyttävällä tavalla. Tämän tutkimuksen perusteella on kuitenkin vaikea sanoa, ovatko rehtorit hyviä vai huonoja henkilöstöjohtajia, sillä kyse on heidän ajatuksistaan eikä heidän tekojensa dokumentaatiosta tai arvioinnista. Aloitan kuitenkin työni opettajana rauhallisin mielin, sillä ainakin tämän tutkimuksen rehtorit kuvailevat olevansa helposti lähestyttäviä ymmärtäviä rehtoreita, joille aina voi puhua.

Kuten johdannossa on tullut esille, tutkimusta rehtoreista on tehty jonkin verran sekä Suomessa että maailmalla (mm. Berkovich & Eyal, 2018; Hargreaves, Halász & Pont, 2008; Karikoski, 2009; Mäkelä, 2007; Puhakka & Välijärvi, 2015; Taajamo, Pinkas & Bu-

lić, 2017). Kuitenkaan tutkimusta juuri rehtoreiden johtajuusajattelusta opettajiin liittyvissä ongelmatilanteissa ei ole. Tämän tutkimuksen avulla meille avautuu näkökulma rehtoreiden ajatusmaailmaan ja siihen, mitä arvoja ja johtajuuden piirteitä he pitävät arvokkaina.

Tämä tutkimus toimii suotuisana alustana ja näkökulmana jatkotutkimusta varten. Koska tässä tutkimuksessa on keskitytty rehtoreiden ajatteluun, ei tämän tutkimuksen perusteella voida sanoa tarkkaan, kuinka he toimivat. Kuten rehtorit myös itse nostivat esille, ovat rehtorin ja johdettavan keskustelut luottamuksellisia ja salassa pidettäviä, joten voi olla hankalaa päästä tutkijana seuraamaan näitä tilanteita. Pidän kuitenkin tärkeänä, että jollain tavoin selvitetään, toimivatko rehtorit myös niin kuin he ajattelevat toimivansa. Tilanteiden toisena osapuolena opettajilla on kallisarvoista tietoa siitä, toimivatko rehtorit kuten he tässä tutkimuksessa ovat ajatelleet toimivansa. Jatkotutkimuksen avulla saataisiin vuorovaikutuksen molempien osapuolten äänet kuuluviin sekä tietoa siitä, tulisiko rehtoreiden johtajuutta kehittää.

Tutkimuksen aineistosta nousi esille ajatus, joka ei suoranaisesti liittynyt tutkimuskysymykseen. Rehtorit kertoivat, että he puuttuvat herkästi ongelmallisiin tilanteisiin ja tarvittaessa vahvalla johtajuudella, mutta samalla he kertoivat, että puuttuminen tuntuu välillä vaikealta tai epämieluisalta. Larson (1986, s. 404-405) on kuitenkin esittänyt, että johtajien antaessa negatiivista palautetta johdettavalleen he helposti kaunistelevat sitä tai jopa jättävät kokonaan palautteen antamatta, vaikka syytä palautteelle olisikin. Vaikka lähde ei ole 2000-luvulta, on mahdollista, että johtajat toimivat edelleen näin. Sen vuoksi olisi hedelmällistä tutkia rehtoreiden toimintaa, jotta olisi mahdollista huomata, toimivatko rehtorit kuten he ajattelevat toimivansa. Palautteen antaminen ja kehitystyö on kuitenkin rehtorintyössä oleellista, ja jos rakentavaa tai negatiivista palautetta ei anneta tai asioita kaunistellaan, kehitystyötä on vaikea toteuttaa. On siis oleellista tietää, kuinka rehtorit oikeasti toimivat palautetta antaessaan.

Kuten jo johdannossa tuli ilmi, Oksanen, Enroth ja Pietiläinen (2010, s. 23) ovat nostaneet esille eron koulumaailman ja yritysmaailman toimintaympäristön välillä, joka näkyy esimerkiksi hallinnollisissa rakenteissa. Pohdin tutkimuksen alussa, onko koulun henkilöstöjohtamisessa suurikin ero yritysmaailman henkilöstöjohtamiseen. Yritysmaailman ja koulukontekstin välillä ei johtajuudessa näyttäisi olevan niin suurta eroa kuin voisi luulla, ainakin jos vertaa tämän tutkimuksen tuloksia ja sitaattia, jonka yritysmaailman tunnetun suomalaisjohtajan Jorma Ollilan väitetään sanoneen: ”Jokainen johdettava on hiomaton timantti. Johtajan tehtävä on rohkaista ja auttaa jokaista näkemään oma kyvykkyytensä

ja mahdollisuusavaruutensa.” Nämä sanat kuvaavat hyvin sitä arvostusta ja kannustusta, jonka mukaan myös rehtorit johtavat. Tämän tutkimuksen perusteella sanoisin, että rehtorit suomalaisissa peruskouluissa ja lukioissa tekevät työtänsä suurella sydämellä ja tekevät parhaansa, että sekä opettajat että oppilaat viihtyisivät koulussa.

## Lähteet

- Alasuutari, P. (2001) *Laadullinen tutkimus*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy
- Bass, B. (1990) From transactional leadership to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*. 18 (3) 19–31 DOI: 10.1016/0090-2616(90)90061-S
- Bennis, W. & Nanus, B. (1986) *Johtajat ja johtajuus*. Tampere: Tampereen Kirjapaino Oy Tamprint.
- Berkovich, I. & Eyal, O. (2018) Principals' emotional support and teachers' emotional reframing: The mediating role of principals' supporting communication strategies. *Psychology in the schools*. 55 (7) 867–879
- Brown, M. E., Treviño, L. K. & Harrison, D., A. (2005) Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 97(2)117–134
- Burns, J., Sorenson, G. & Goethals, G. (2004) *Encyclopedia of leadership*. Thousand Oaks: Sage publications
- Collins, M. & Jackson, C. (2015) A process model of self-regulation and leadership: How attentional resource capacity and negative emotions influence constructive and destructive leadership. *The leadership quarterly*. 26, 386–401 DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.leaqua.2015.02.005> 1048-9843
- Gougeon, T. D. & Hutton, S. I. (1993) Effects of culture and gender on principal-teacher communication on schools. *Human resource development quarterly*. 4 (3) 227–290
- Eriksson, P. & Koistinen, K. (2014) Monenlainen tapaustutkimus. Kuluttajatutkimuskeskus: Kuluttajatutkimuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä 11. Viitattu: 31.7.2019. [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/152279/Monenlainen\\_tapaustutkimus.pdf?sequence=1](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/152279/Monenlainen_tapaustutkimus.pdf?sequence=1)

- Eskola, J. (2010) Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Aaltola, T. & Valli, R. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II- Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (s. 179–203). Juva: PS-kustannus
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2001) *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy
- Finlex (2018) Viitattu: 24.10.2018. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986>
- Hallerström, H. (2006). *Rektorers normer i ledarskapet för skolutveckling*. Sociology of Law, Lund University
- Hargreaves, A., Halász, G. & Pont, B. (2008) The Finnish approach to system leadership. Teoksessa Pont, B., Nusche, D. & Hopkins, D. (toim.) *Improving School Leadership*. (s. 69–110) OECD
- Heikkinen, H., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. (2005) Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus*, 5, 340–372
- Honkanen, M. (2012) Rehtorit ja oppilaitosjohtaminen, Opetushallitus, muistiot 2012:8. Viitattu: 20.3.2019. <http://docplayer.fi/3286797-Rehtorit-ja-oppilaitosjohtaminen.html>
- Indvik, J. (2004) Women and Leadership, teoksessa: Nothouse, P., G. (toim) *Leadership – theory and practice* (s. 265–299). USA: Sage Publications
- Itä-Suomen avoin yliopisto (2018) Opetushallinto, perusopinnot 2018–2019. Viitattu: 22.11.2018. <https://opintopolku.fi/app/#!/koulu-tus/1.2.246.562.17.49277928013>
- Jyväskylän yliopisto (2017) Koulutusjohtamisen perusopinnot. Viitattu: 22.11.2018, [https://www.jyu.fi/edupsy/fi/laitokset/koulutusjohtaminen/kji/koulutus/perusopinnot/koulutusjohtamisen\\_perusopinnot2017.pdf](https://www.jyu.fi/edupsy/fi/laitokset/koulutusjohtaminen/kji/koulutus/perusopinnot/koulutusjohtamisen_perusopinnot2017.pdf)
- Karikoski, A. (2009) *Aika hyvä rehtoriksi – selviääkö koulun johtamisesta hengissä*. Helsingin yliopisto: Yliopistopaino.



- Kauhanen, J. (2014) *Henkilöstövoimavarojen johtaminen*. Helsinki: Talentum Media
- Kets De Vries, M.F.R., Vringnaud, P., Agrawal, A., Florent-Treacy, E. (2010) Development and application of the leadership archetype questionnaire. *The international journal of human resource management*, 21(15) 2048–2863
- Kilpinen, P. (2008) *Liekeissä! Miten johtaja inspiroi ihmisiä syttymään muutok-  
selle*. Helsinki: Ajatus Kirjat
- Kiviniemi, K. (2018) Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: Valli, R. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2, näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen  
teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus
- Kirkpatrick, S. & Locke, E. (1996) Direct and indirect effects of three core charis-  
matic leadership components on performance and attitudes. *Journal of applied  
psychology*, 81(1) 36–51.
- Kotter, J. P. (1999) *What leaders really do*. Boston: Harvard Bussines School  
Press
- Ladkin, D. (2010) *Rethinking Leadership: A new look at old leadership Questions*.  
Cheltenham: Edward Elgar Publishing Limited
- Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. (2007) Tapaustutkimuksen käytäntö ja teo-  
ria. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen (toim.), *Tapaustutkimuksen  
taito* (s. 9–40) Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press
- Larson, J. R. (1986) Supervisors' Performance Feedback to Subordinates: The  
Impact of Subordinate Performance Valence and Outcome Dependence. *Orga-  
nizational behvaior and human decision processes*, 37(3) 391–408
- Mayer, B., Burtcher, M., Jonas, K., Feese, S., Amrich, B., Tröster, G. & Scher-  
muly, C. (2016) What good leaders actually do: micro-level leadership behaviour,  
leader evaluations, and team decision quality. *European Journal of Work and  
Organizational Psychology*, 25 (6) 773–789,

DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/1359432X.2016.1189903>

- Metsämuuronen, J. (2006) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Menon, S. T. (2001) Employee empowerment: An integrative psychological approach. *Applied psychology: an international review*. 50 (1) 153–180
- Mustonen, K. (2003) *Mihin rehtoria tarvitaan? Rehtorin tehtävät ja niiden toteuttaminen Pohjois-Savon yleissivistävissä kouluissa*. Oulu: Oulu University Press.
- Mäkelä, A. (2007) *Mitä rehtorit todella tekevät: etnografinen tapaustutkimus johtamisesta ja rehtorin tehtävistä peruskoulussa*. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä studies in education, psychology and social research
- Northouse, P. G. (2004) *Leadership – theory and practice*. USA: Sage Publications
- Oksanen, R., Enroth, L. & Pietiläinen, V. (2010) *Ohjausmallit rehtorin työssä. Tutkimus Helsingin kaupungin opetusvirastolle*. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A:2 2010
- Opetushallitus (2013) Rehtorien työnkuvan ja koulutuksen määrittämistä sekä kelpoisuusvaatimusten uudistamista valmistelevan työryhmän raportti. Raportit ja selvitykset, 2013:16. Viitattu: 14.12.2018. [https://www.oph.fi/julkaisut/2013/rehtorien\\_tyonkuvan\\_ja\\_koulutuksen\\_maarittamista\\_seka\\_kelpoisuusvaatimusten\\_uudistamista\\_valmistelevan\\_tyoryhman\\_raportti?textoutput-mode=1](https://www.oph.fi/julkaisut/2013/rehtorien_tyonkuvan_ja_koulutuksen_maarittamista_seka_kelpoisuusvaatimusten_uudistamista_valmistelevan_tyoryhman_raportti?textoutput-mode=1)
- Opetushallitus (2014) Opettajat suomessa 2013, Timo Kumpulainen (toim.) Koulutuksen seurantaraportti 2014:8, Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.
- Oulun yliopisto. Johtaminen ja opetushallinto. Viitattu: 22.11.2018. <http://www.oulu.fi/taydennyskoulutus/joha2019>
- Padilla, A., Hogan, R. & Kaiser, R. (2007) The toxic triangle: Destructive leaders, susceptible followers, and conducive environments. *The leadership quarterly*, 18 s. 176–194. DOI:10.1016/j.leaqua.2007.03.001

- Pincas, G. & Bulić, A. (2017) Principal's leadership style, as perceived by teachers, in relation to teacher's experience factor of school climate in elementary schools. *Human research in rehabilitation* 7(2) 34–50
- Pirnes, U. (2003) *Kehittyvä johtajuus – Johtamisen dynamiikka*. Helsinki: Otava
- Rätty, O. (2000) *Rehtori johtajana - oppimisen johtaminen*. Mänttä: Olli & Leena Rätty
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Viitattu: 22.5.2019 <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus>.
- Smircich, L. & Morgan, G. (1982) Leadership: the management of meaning. *The journal of applied behavioral science*. 18(3) 257–273
- Spooner Hall, D. (2013) Leadership: Theories, Styles And Visioning. Naas & Affiliates Conference Monographs., 36–59
- Stogdill, R. M. (1948) Personal Factors Associated with Leadership: A Survey of the Literature, *The Journal of Psychology*, 25(1), 35–71, DOI:10.1080/00223980.1948.9917362
- Stogdill, R. M. (1950) Leadership, membership and organization. *The Psychological Bulletin*, 47(1), 1–14 DOI: <http://dx.doi.org.libproxy.helsinki.fi/10.1037/h0053857>
- Suomen Rehtorit ry. SURE-FIRE (2005) *Suomalaisen rehtorin työtodellisuus*. Rehtorikysely. Raportti: 3.2.2005. Viitattu: 31.7.2019. <https://docplayer.fi/69230133-Suomalaisen-rehtorin-tyotodellisuus-rehtorikyselyn-valossa-raportti-suomen-rehtorit-ry-sure-fire.html>
- SURE FIRE ry (2018), lehdistötiedote 26.1.2018. Viitattu: 31.7.2019. <https://surefire.fi/web/2018/01/26/lehdistotiedote-rehtorien-ammattieettiset-ohjeet-julkais-taan-educassa/>

- Sydänmaalakka, P. (2003) Intelligent leadership and leadership competencies. Developing a leadership framework for intelligent organizations. Helsinki University of Technology. Dissertation series, (4) Viitattu: 29.5.2019 <http://lib.tkk.fi/Diss/2003/isbn9512263602/isbn9512263602.pdf>
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. (1996) *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Rauma: Kirjapaino Oy West Point
- Taajamo, M., Puhakka, E. & Välijärvi, J. (2015) Opetuksen ja oppimisen kansainvälinen tutkimus TALIS 2013, Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:4
- Talvio, M. (2014) How do teachers benefit from training on social interaction skills? Developing and utilising an instrument for the evaluation of teachers' social and emotional learning. Helsinki: Helsingin yliopisto
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi
- Vetenskapsrådet (2011) Rektor – en forskningsöversikt, Johansson, O. (toim.) Vetenskapsrådets rapportserie 2011:4, Stockholm: Vetenskapsrådet
- Viitala, R. (2007) *Henkilöstöjohtaminen – Strateginen kilpailutekijä*. Helsinki: Edita
- Young, S., Richard, E., Moukarzel, R., Steelman, L., & Gentry, W. (2017) How empathic concern helps leaders in providing negative feedback: A two-study examination. *Journal of occupational and organizational psychology*. 90, 535–558

# Liite

## Liite 1

### Haastattelukysymykset:

#### Esitieto:

Kauanko olet toiminut rehtorina?

Paljonko opetuskokemusta sinulla on ennen sitä?

Monessako koulussa olet ollut rehtorina?

Mitkä näet vahvuuksinasi rehtorina?

Mitkä ovat suurimmat haasteesi rehtorina?

Kuvaile millä tavoin työskentelet opettajien kanssa?

#### Kysymykset:

Olet huomannut, että yksi opettajista välttelee yhteisten tehtävien tekemistä, eikä halua osallistua joulujuhlan järjestämiseen, ottaa vastuuta Kiva koulu-hankkeesta tai muista opettajien yhteisistä tehtävistä tai vastuualueista. Hän välttelee vastuuta viimeiseen asti ja odottaa että muut hoitavat asian hänen puolestaan. Miten toimisit tässä tilanteessa? Miksi?

Olet huomannut, että yksi opettajista on aina ensimmäisenä aamulla koulussa ja poistuu aina viimeisenä, hän tekee selkeästi pidempää päivää kuin muut opettajat. Myöhään illallakin häneltä saattaa tulla töihin liittyviä viestejä. Lisäksi usein kommentoi kuinka hän on väsynyt ja viikonlopunkin joutui pyhittämään työnteolle, jotta pysyy vauhdissa mukana. Miten toimisit tässä tilanteessa? Miksi?

Koulussanne keskustellaan ilmiö-opetuksesta ja sen toteutuksesta teidän koulussanne. Yksi opettajista ei innostu lainkaan, vaan vastustaa ”hömpötyksen ” opettamista. Lopulta hän keskustelun jälkeen suostuu pitkän hampain. Huomaat lukuvuoden lopussa, ettei opettajan luokassa ole toteutettu ilmiöoppimista lainkaan. Miten toimisit tässä tilanteessa? Miksi?

Koulussanne on opettaja, jonka into työhönsä on selvästi laskenut. Sekä oppilailta, että huoltajilta on tullut huolestuneita viestejä opettajan epäasiallisesta käytöksestä, kuten

tiuskimisesta ja välinpitämättömyydestä. Opettaja kiistä ja vähättelee ongelmaa, kun asia otetaan esille. Miten toimisit tässä tilanteessa? Miksi?

Työyhteisössäsi on alkanut esiintyä yhä useammin ristiriitatilanteita työntekijöiden välillä. Lisäksi olet huomannut, että työyhteisösi on syntynyt erilaisia, vastakkaisia näkemyksiä edustavia kuppikuntia. Työyhteisössäsi aiemmin vallinnut avoin ja luottamuksellinen ilmapiiri on huonontunut. Keskinäinen vuorovaikutus, hyvä yhteistyö sekä toisten työntekijöiden kannustaminen ja kunnioittaminen on vähentynyt. Miten toimisit tässä tilanteessa? Miksi?

Millaisena näet ammatillisen tukiverkostosi? Kenen kanssa käyt läpi johtajuuteen liittyviä askarruttavia asioita.